السنة الحادية عشر العدد 42،43 خريف1426ﻫ/2005م، شتاء1427ﻫ/2006م

صاحب الإمتياز: توفيق أحمد العوجي

كورنيش المزرعة – شارع أحمد تقي الدين

بناية كولومبيا سنتر - قسم أ- طابق 4

بيروت – لبنان

الهاتف: 707361-1-961+، الفاكس: 311183-1-961+

www.eiiit.org

إسلامية المعرفـة

إسلامية المعرفة منبر مفتوح لتحاور العقول وتناظر الأفكار والآراء يهدف إلى:

- إعادة صياغة المعرفة الإنسانية وفق الرؤية الكونية التوحيدية من خلال الجمع بين القراءتين: قراءة الوحي وقراءة الكون.
- الإصلاح المنهجي للفكر الإسلامي وإعطاء الاجتهاد مفهومه الشامل بوصفه يمثل التفاعل المستمر لعقل الإنسان المسلم مع الوحي الإلهي سعياً لتحقيق مقاصده وأحكامه وتوجيهاته فكراً وسلوكاً ونظماً ومؤسسات في إطار الأوضاع الاجتماعية والتاريخية المتغيرة.
- العمل لتطوير وبلورة البديل المعرفي الإسلامي في العلوم الإنسانية والاجتماعية على أساس من التمثل المنهجي للرؤية الكونية التوحيدية والقيم الأساسية والمقاصد العليا للإسلام من ناحية، والتمثل العلمي النقدي لمعطيات الخبرة العلمية والعملية الإنسانية في عمومها وشمولها من ناحية أخرى.

وتسعى ا لة إلى تحقيق هذه الغايات والمقاصد الكبرى من خلال التركيز على المحاور الرئيسية التالية:

- قضايا المعرفة: وما يتعلق ا من رؤية كلية ومنهجيـة في التفكير والبحث.
- منهجية التعامل مع القرآن الكريم بوصفه أساس المرجعية الإسلامية، ومع السنة النبوية بوصفها بياناً لأحكامه وتوجيهاته.
- منهجية التعامل مع التراث الإسلامي بوصفه تجسيداً للخبرة التاريخية للأمـة، يعكس تفاعل العقل المسلم مع نصوص الوحي لتنـزيل قيمه وتحقيق مقاصده في السياق التاريخي والاجتماعي.
- منهجية التعامل مع التراث الإنساني عموماً والتراث الغربي خصوصاً تعاملاً علمياً ونقدياً يستوعب حكمته وإيجابياته ويتجاوز قصوره وسلبياته.

المراسلات

Chief Editor,
Islamiyat al Ma^{c}rifah
IIIT,
500 Grove St., 2nd Floor,
Herndon, VA 20170, USA
Tel: (1-703) 471 1133 / Fax: (1-703) 471 3922
E-mail: islamiyah@iiit.org

قواعد النشر

- تنشر ا لة البحوث العلمية والمقالات الفكرية التي تتحقق فيها الأصالة والعمق والموضوعية والمنهجية والرجوع إلى المصادر الأصلية وأسلوب البحث العلمي.
- يشترط في البحث أن لا يزيد حجمه على عشرة آلاف كلمة مع الهوامش، وأن لا يكون قد نشر أو قدم للنشر في أي مكان آخر.
- تعرض البحوث المقدمة على محكمين من أهل الاختصاص وتبقى أسماء الباحثين والمحكمين مكتومة، وقد يطلب من الباحث إعادة النظر في بحثه في ضوء ملاحظات المحكمين.
- الأبحاث التي ترسل إلى ا لة لا تعاد ولا تسترد سواء نشرت أم لم تنشر، ولا تلتزم ا لة بإبداء أسباب عدم النشر.
- ترتب الأبحاث عند النشر وفق اعتبارات فنية لا علاقة لها بمكانة البحث أو الباحث.
- يعطى صاحب البحث المنشور عشر فصلات (مستلات) من بحثه المنشور، ويكون للمجلة حق إعادة نشر البحث منفصلاً أو ضمن مجموعة من البحوث، بلغته الأصلية أو مترجماً إلى لغة أخرى، دون الحاجة إلى استئذان صاحب البحث.

ما تنشره ا لة يعبر عن وجهة نظر صاحبه، ولا يعبر بالضرورة
عن وجهة نظر ا لة

الرقم الدولي ISSN 1729-4193

السنة الحادية عشر العدد 42-43 خريف1426هـ/2005م، شتاء1427هـ/2006م

Vol. XI No. 42- 43 Fall 1426 AH / 2005 AC-Winter 1427 AH / 2006 AC

ISSN 1729-4193

محتويات العدد

العدد 42، ربيع 1427هـ/2006م

كلمة التحرير		
تراثنا الإسلامي والمعارف الإنسانية والاجتماعية	طه جابر العلواني	5
بحوث ودراسات		
• مفهوم التكامل المعرفي وعلاقته بحركة إسلامية المعرفة	أبوبكر محمد أحمد إبراهيم	11
• رؤية العالم والعلوم الاجتماعية	فتحي حسن ملكاوي	53
• تأصيل العلوم الإنسانية والاجتماعية: أما آن لهذه الازدواجية أن تنتهي؟	محمد بن نصر	99
• أضواء جديدة على طبيعة الثقافة في الرؤية المعرفية الإسلامية	محمود الذوادي	127
قراءات ومراجعات		
• في عالم عبد الوهاب المسيري: حوار نقدي حضاري	دعاء فينو	161
• بين الله والإنسان في القرآن: دراسة دلالية لنظرة القرآن إلى العالم	عيسى علي العاكوب	171
تقارير		
• مؤتمر دور كليات التربية في إصلاح التعليم	خالد عبدالمنعم	183
• القيم الإسلامية ومناهج التربية والتعليم	خالد الصمدي	191
• التطورات الحديثة في دراسة القرآن الكريم	سامر رشواني، وعبدالرحمن حللي	203
عروض مختصرة		209
التعريف بالتراث	أبوالفداء سامي التوني	
• فَضل عِلم السلَف على عِلم الخَلَف		217
• الرحِيق المَختوم مِن تراجِم أَئِمة العلُوم		221
• سِير أعلام النبلاء		224

كلمة التحرير

تراثنا الإسلامي
والمعارف الإنسانية والاجتماعية

طه جابر العلواني*

يظن عامة الباحثين -اليوم- أن العلوم والمعارف الإنسانية والاجتماعية المعاصـرة خرجت من رحم الفلسفة الغربية، وانبثقت عن الرؤية الغربية، وأن الغربيين قد انفردوا ببناء صروحها وإعلاء بنيانها، وأن المسلمين لم يعرفوا كثيرا من هذه العلوم من قبـل، ولم يقدموا فيها الكثير، وأن الذين تناولوا هذا النوع من المعارف أو بعضها من علماء المسلمين مثل الغزالي وابن رشد وابن خلدون ومن إليهم إنما كانوا مترجمين للتـراث اليوناني أو الإغريقي الهيليني.

فالمسلمون -في نظر هؤلاء- أمة عنيت بالنقل والرواية، ولم يعنوا إلا بشكل منفرد بالفلسفة، وما يمكن أن يتولد عنها من معرفة؛ ولذلك فإنهم انشغلوا بمعارف "النقـل والرواية"، أما الغربيون فإن اهتمامهم بالفلسفة وعنايتهم بها مكّنهم من بنـاء هـذه المعارف وتطويرها حتى جعلوا منها علوما ناضجة تستمد علميتها من "فلسفة العلـوم الطبيعية"؛ ولذلك فقد اكتسبت هذه العلوم الصفة العلمية بتقبلها وخضوعها للضوابط العلمية والمناهج العلمية الدقيقة.

ثم إن هذه العلوم السلوكية والاجتماعية إنما تعنى بتحليل الظـواهر ومعرفتـها، والوصول إلى أوصاف دقيقة لها بحيث يمكن التنبؤ بما قد تؤدي إليه، أما تقييم الفعل أو الظاهرة الذي تقوم به العلوم النقلية والفقهية من وصف الفعـل بالحـلّ والحرمـة أو

---

* رئيس جامعة العلوم الإسلامية والاجتماعية، فيرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية، وأستاذ كرسي الإمام الشافعي للفقه وأصوله.

الإباحة، فتلك أمور لا تتدخل فيها العلوم السلوكية والاجتماعية؛ إذ دأب الأخيرة أن تحلل الظاهرة وتصفها وتجعلها مفهومة مدركة يمكن التنبؤ بما قد تبلغه أو تؤدي إليه.

هذا الظن العام أخذ في التراجع خلال الربع الأخير من القرن المنصرم أمام حالتين مهمتين: حالة المراجعة والتفكير النقدي Critical Thinking في العلوم الاجتماعية والإنسانية ضمن الدائرة الغربية بتيارا ا وروافدها من جهة، وحالة تصاعد وتراكم مدارس إعادة التأصيل والتوجيه لموضوعات هذه العلوم وغايا ا ومناهجها من زوايا حضارية ونماذج معرفية مغايرة من جهة أخرى، من قبيل مدرسة "إسلامية المعرفة" ونظائرها من الدائرة الحضارية الإسلامية.

إن حالة المراجعة هذه أثبتت ضرورة السعة والتكافؤ المنهاجي في تعريف المفاهيم الكبرى، مثل "العلم" و"المنهج" بما يتلاءم مع خصائص الطبيعة البشرية وطبيعة الاجتماع الإنساني، ولا يقف ما عند حدود المادة وعلومها وقياس علوم الإنسان عليها، رغم الفوارق الشاسعة، ومن هنا برزت الحاجة إلى مراجعة الموقف من التراث الإسلامي -بخصوص هذه العلوم- وتلمس مظانها فيه وما عساه -أي التراث الإسلامي- أن يكون قدمه في مجالا ا المختلفة.

فمن المعلوم أن التراث الإسلامي -وفق السقف المعرفي المتحرك عبر مسيرته الطويلة- اشتمل على جانبي العلوم؛ سواء تلك التي تتعلق بالمواد غير الإنسانية أو هذه التي تنصب على الإنسان في نفسه واجتماعه وسائر أحواله الحياتية. وفي هذا برز عدد من العلوم الرئيسة التي تناولت المسألة الإنسانية والاجتماعية بشكل أساسي، وخاصة ما عرف بالعلوم الذاتية من التوحيد (علم الكلام والفلسفة) والتفسير والفقه وأصوله والتاريخ. وبالتالي تحدد السؤال في الكيفية التي تعامل ا التراث الإسلامي مع علوم الإنسان والاجتماع: غايات ومناهج وعمليات وأطرا نظرية ومنظومات مفاهيمية...الخ وأين تركز هذا التعامل ضمن التصنيف الإسلامي للعلوم.

ثمة ملاحظات أولية يمكن التقديم ا للبحث في هذه المسألة، التي تبقى في حاجة مستمرة إلى توسع ومراكمة للانتقال من دوامات الأسئلة الامتحانية الدائرة حول: هل

يوجد في التراث..؟ كم نسبة الاهتمام..؟ ما دواعي الاهتمام بهذه الموضوعات..؟ لننتقل إلى مسار متقدم تتصدره أسئلة الكيفية (كيف..؟) للاستفادة والتفعيل والمشاركة في حلبة المراجعة والتأصيل المعاصرة.

أولاً: العلوم الاجتماعية والإنسانية في **التراث الإسلامي** تم **التأسيس لها** في **الفلسفة الإسلامية وما يتصل بها من علوم الكلام والفرق:**

فقد عنيت هذه الحقول بالإجابة عن الأسئلة الكبرى التي تتولد عنها الرؤية التأسيسية لعلوم الإنسان والعمران؛ تلك الأسئلة المتعلقة بالإنسان وطبيعته وخصائصه الكبرى، وعلاقته بخالقه وعالم الغيب وبسائر الخلق (الكون والاجتماع) من حوله، وغايات الوجود وقيمه الحاكمة وسننه القاضية الماضية، وتكافل الفعل البشري مع فعل الغيب في الحياة المشهودة.

فعلى سبيل المثال يعد صاحب "آراء أهل المدينة الفاضلة" -مع التحفظ على معالجاته وصياغاته حول الوجود الأعلى- نموذجا معبرا عن محاولات تحقيق هذا التأسيس، الواصل بين الوجود المحيط والأعلى وبين الحياة الإنسانية والتنظير لها في العلوم السياسية وقيم نظام الحكم وأحواله. وقد ضم إلى ذلك الكثير من مقدمات التنظير التراثي، التي تناولت مساحات من طبائع العمران، وخصائص الإنسان والكون، والقوانين الكبرى المفسرة لحركة الاجتماع والسياسة والاقتصاد والنفس وبناء الأجيال واحتدامها، وفيها إرهاصات لعدد غير قليل من النظريات العامة في هذه المجالات والتي لا تزال في حاجة لإعادة الاكتشاف والتفعيل.

إن فلسفة العلوم الحديثة ونظريات المنهاجية العلمية، التي اقتطعت أصولها من الفيزياء والبيولوجيا، ورؤى العالم الكامنة في منظورات سائر المعارف الحديثة المتعلقة بالمادة، تحتاج كثيرا إلى الاستفادة من فلسفة العلوم التي اشتمل عليها التراث الإسلامي، خاصة من باب التفات هذا التراث إلى أبعاد الفرادة في الكائن الإنساني وما يتعلق به من منظومات قيمية-واقعية، وطاقات كامنة وقابليات حركة واسعة.

ثانياً: العلوم الاجتماعية والإنسانية في التراث الإسلامي تم احتواؤها والهيمنة عليها في الفقه وأصول الفقه:

أما الفقه فقد ضم مجموعة من جوانب العلوم السلوكية والاجتماعية ولوازمها، التي لا مجال للفقيه أن يقول رأياً أو يقدم اجتهاداً بدون الاعتماد عليها لتكييف الواقعة أو الإشكالية، أو بناء السؤال. فحاجة الفقيه أن ينظر –ضرورة واضطرارا وقبل إعطاء الحكم الفقهي التقييمي- في حال السائل وظروفه ودواعيه ونواياه ودوافعه، وما إذا كان قد أقدم على الفعل مريدا مختارا قادرا، أو مكرهاً، أو ملتاثاً، أو سكراناً، أو غافلاً، أو ساهياً، أو مدركاً للفعل وعواقبه وآثاره أو غير مدرك، كل ذلك دفعه لأن يلاحظ جوانب كثيرة مما يتصل بعلم النفس وعلم التربية، هذا من جهة.

ومن جهة أخرى يضطر الفقيه في مجريات عمله للعناية بالسياق والحال العامة التي تنطرح فيها الأسئلة والإجابات، فاحتاج إلى إدراك الأعراف والعادات وجوانب كثيرة من الثقافة السائدة وجذورها؛ ليكون قادرا على صناعة الحكم والتقييم الملائمين. هكذا اشترطوا في الفقيه والمفتي والقاضي وعموم من يقوم بالحكم وجوب توافر نوعي الفهم: فهم الواقع والفقه فيه واستنباط علم حقيقة ما وقع بالقرائن والأمارات والعلامات حتى يحيط بها علماً، وفهم الواجب في الواقع.[1]

وتفعيلا لذلك فالفقيه اليوم في حاجة إلى توظيف وإدراك الانثروبولوجي واللغات وعلم المجتمعات والاجتماع، وربما السياسة والاقتصاد، وعلم اجتماع الدين، وأي نوع من أنواع المعرفة الاجتماعية. وقد يلجأ الفقيه إلى بعض العلوم الطبيعية وخبرائها وعلمائها حسب حاجته وما استجد عليها.

والأصولي -الذي وضع القواعد التي تقود خطوات الفقيه سواء أكانت استنبطت من الجزئيات الفقهية، أو وضعت قبلها وقادت إلى الوصول إليها- لا يستطيع أن

---

[1] راجع: ابن قيم الجوزية، **إعلام الموقعين عن رب العالمين،** تحقيق: عصام الدين الصبابطي، المجلد الأول، الجزء الأول، القاهرة: دار الحديث، 1422هـ/ 2002م، ص 77 وما بعدها. وفيها يقول: "فالعالم من يتوصل بمعرفة الواقع والتفقه فيه إلى معرفة حكم الله ورسوله."

يتجاهل المعارف السلوكية والاجتماعية والعقلية، بل والطبيعية؛[2] ولذلك وجدنا جملة كبيرة من القواعد الأصولية مبنية على هذه المعارف والعلوم.

المأخذ الأساس الذي يتجلى فيما وصل إلينا من نتاج التراث الإسلامي المتعلق مباشرة بعلوم الإنسان والعمران، الذي ربما كان هو المفسر الأساس لتأخر توليد المسلمين لهذه العلوم وسبق الغرب لهم هو وقوف المصنف المسلم عند نفس غايات الفقيه وأسئلته الدائرة حول الحكم والتقييم، وتجاوزه أو اختصاره -في التعامل مع الواقع الإنساني والاجتماعي- لمراحل الفهم والتحليل والتفسير واعتبارها من باب الملكات التي يتم اكتسابها بالممارسة دون المدارسة. وقد كان التفات الوضعيين في الغرب لهذه المساحة هو المدخل لإعادة تأسيس معارف حديثة تعنى بالتعمق في عمليات الرصد والوصف والتفسير للفهم وضبط التوقعات بما مكنهم من التعامل مع الحياة المعاصرة بشيء ملحوظ من الضبط والفاعلية التي يسمونها سيطرةً وتحكماً.

من هنا عرف الغرب الأساليب التجريبية "الامبريقية" والإحصائية، والبحث الميداني، والدراسات المقارنة للواقع السياسي والاجتماعي والاقتصادي والثقافي، واعتلى صهوة المعرفة الحديثة؛ فيما وقف العقل المسلم يتساءل: هل يجوز استعمال هذه الأساليب في المجال غير المادي؟ ألا يستدرجنا ذلك لامتحان الغيب والعقائد و..؟ والأصل أن التأسيس الإسلامي لهذه المعارف كان أحرى أن يستثمر في السبق لذلك، والتعلم من التجربة والخطأ والتصحيح، لا بالجمود عند حافة النهر حتى يموت الواقف عطشاً.

ثالثاً: العلوم الاجتماعية والإنسانية في التراث الإسلامي حركها المفكرون أكثر من فلاسفة التجريد والفقهاء والأصوليين:

فالفلاسفة الذين تعالى أكثرهم عن معاركة الواقع المعيش وقدح ذهنه في تفاصيله، وأكثر الفقهاء والأصوليين –لا سيما المتأخرين- الذين دفعهم الحال العام غير المواتي

---

[2] راجع: الشافعي، **الرسالة،** للإمام المطلبي، تحقيق وشرح: أحمد محمد شاكر، القاهرة: دار التراث، ط2، 1399هـ/ 1979م، ص ص 21-25.

إلى الزوايا والغرق بين دفات الكتب، لم ينتظر منهم أن يعنوا برصد الوقائع وضمها إلى بعضها البعض، وتحليل الحادثات إلى عناصرها الأولية، والبحث عن تفسيرات لهـا في دائرة الكسب البشري الفردي والجماعي، والإقدام على استخلاص عبرة ونظرية تفسر الحالات وتستشرف المآلات والتجريب عليها لضبطها أو تعديلها.

غير أن طوائف ممن أخذوا من الفلسفة بحظ، ومن العلوم النقلية بحظ، ومن العلوم التطبيقية أحيانا، وحرروا غايا م المعرفية من مجرد تكرار ما قيل، واسـتظهار مـا في الكتب أو الشرح عليها، وعنوا بالواقع وجريانه، وبالتاريخ وقوانينه، وبالأمة وحالهـا، أنتجوا في هذا السبيل ما يعد شاهداً على إمكانياتٍ لم تستثمر الاستثمار الكافي.

فعلى سبيل المثال ترد مقدمة ابن خلدون وكتابات المقريزي[3] وابـن أبي الربيـع وغيرهم في الاجتماع والسياسة والتربية والاقتصاد من مـدخل التـاريخ والعمـران البشري، لتؤكد ضرورة التحول لتفعيل التأسيس الفلسفي، والحاجة الملحة لدى الفقيه والأصولي والسياسي والتربوي المسلم، لكي يشاركوا في بنـاء العلـوم الاجتماعيـة والإنسانية الحديثة، خاصة أ ا كانت من أول خطوط عولمة رؤى الغـرب الوضـعية وفرضها واقعا على سائر الأمم.

ض التراث الإسلامي بما تطلّبه وقْته وحالُه، وأسس للرؤية، ودعا للتحرك، لكن المنشود اليوم هو إكمال المسيرة، والاستفادة من المتاح وخطّ طريقٍ المشاركة والتميز، لكي تستعيد هذه الأمة مكانتها بين الأمم على ما تستلزمه رسالتها ومقاصدها.

والله من وراء القصد

---

[3] راجع مقدمة المقريزي، المنهاجية والمركزة في : **إغاثة الأمة بكشف الغمة**، تقديم: ياسر سيد صالحين، القـاهرة: مكتبة الآداب، 1999.

مفهوم التكامل المعرفي
وعلاقته بحركة إسلامية المعرفة

أبو بكر محمد أحمد محمد إبراهيم*

مقدمة:

لقد تنبه المسلمون منذ بدأ اتصالهم بالغرب الحديث إلى التأخر الذي أصا م، وإلى السبق الحضاري الذي فاز به غيرهم، بعد أن تقلدوا هم زمامه من قبل، في فترات تاريخية سابقة. وهناك دلالتان ذواتا مغزى لهذا الاتصال الإسلامي بالغرب في المناقشة الحالية؛ الأولى: تتصل بنقد الذات، وتحديد علل التأخر؛ والثانية: تتعلق بالأخذ بأسباب التقدم والتمكين. ونشأت نتيجة لذلك مدارس فكرية متباينة في البلدان الإسلامية.[1]

وإذا استصحبنا حقيقة أن محاولة تحديد موقف من الاتصال بالغرب جاءت بعد أن تشكلت علاقات فعلية بين البلدان الإسلامية وأوروبا، فإن تحديد هذا الموقف سيكون في هذه الحالة؛ إما تعبيراً عن هاجس إيديولوجي في المقام الأول، أو محاولة لاستثمار ذلك الاتصال لتطوير رؤية للعلاقة بين الإسلام والتحديات الفكرية والحضارية، التي أفرز ا التطورات الحديثة- التي ترتبط بالرؤى الغربية والوعي الغربي. فمسارات الاستمداد الثقافي عموماً -كما أوضح فتاح[2]- تعكس في الغالب واحداً من ثلاثة

---

* أستاذ مساعد ورئيس قسم البحوث بمعهد إسلامية المعرفة بجامعة الجزيرة بالسودان، دكتوراه في التربية (منـاهج وطرق تدريس) من الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا في 2004م، imambaker2004@yahoo.com.

[1] انظر أهم أطروحات النهضة في العالم الإسلامي ودراسة **حوراني** التالية:

Haurani, Albert, **Arabic Thought in the liberal Age 1798 –1939**, Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

[2] فتاح، عرفان عبدالحميد. "أسلمة المعرفة والتثاقف الحضاري"، **مجلة إسلامية المعرفة**، ع1، (1995).

مواقف لا سبيل للتوفيق بينها، وهي: موقف الرفض المطلق للآخر الغريب وثقافته؛ وموقف الانصهار التام المطلق -بلا تحفظ- في الآخر وثقافته؛ وموقف جمعي- تلفيقي يحاول إنشاء "مركب ثقافي هجين".

وهذه المواقف الثلاثة قد تم التعبير عنها عندما أثيرت قضية الحداثة ومطالب التمدن الإسلامي.[3] وثمة جهود مقدرة بذلها مفكرون وقامت من أجلها مؤسسات فكرية تتجاوز النظر إلى هذه المواقف من منطلق إيديولوجي. وتستهدف بلورة الوعي بالإشكال الفكري الثقافي الناتج عن إدخال العلوم العصرية في مؤسسات التعليم في البلدان الإسلامية، ومحاولة لتأسيس أطروحة إسلامية تعالج القضايا الأصولية- الكلية المتصلة بقضايا التنمية والنهوض في هذه البلدان.

فالقضية في سياق هذه الجهود ليست هي فقط إشكالية تقريب بين نظُم الحياة العصرية، وطرائق التفكير الحديثة والإسلام؛ بحيث يتوسل ذا التقريب لإحداث " ضة إسلامية"، أو أن ينظر لحل مشكلات المسلمين في عصرهم الحديث بمنطق الأمير شكيب أرسلان: "المسلمون ينهضون بمثل ما ض به غيرهم".[4] ذلك أن الحديث عن تخلف المسلمين قياساً على تقدم غيرهم لا يفسر الأزمة التي يعيشها المسلمون في كل جوانبها، ولا الأزمة الإنسانية العامة؛ لا سيما وأن التأخر الذي أصاب المسلمين لم يكن بسبب دينهم، كما أن التقدم المادي الذي شهده الغرب في عصوره المتأخرة لم يكن بسبب ردة دينية بالمفهوم الديني الخالص.[5] وإن كانت هذه هي العِلة التي ألفها كثير من قُراء تاريخ العلم في الفكر الغربي، وقبلوها دون مناقشة.

---

[3] انظر جدعان، فهمي. **أسس التقدم عند مفكري الإسلام،** ط3، عمان: دار الشروق، 1988، ص259-390. وانظر أيضاً،

Safi, Louay M., **the Challenge of Modernity: the Quest for Authenticity in the Arab world**, University Press of America, (Lanham- New York- London), Pp. 111 – 172.

[4] أرسلان، شكيب، **لماذا تأخر المسلمون ولماذا تقدم غيرهم،** مراجعة: الشيخ حسن تميم، بيروت: دار مكتبة الحياة، 1930، ص96.

[5] انظر مواقف الكنيسة من العلم في التجربة الغربية في الدراسة التالية: لوريمر، جون. **تاريخ الكنيسة،** ترجمة: عزرا مرجان، القاهرة: دار الثقافة، 1990، ج5، ص29-97.

وثمّة رأي يقول بأن التجربة الإسلامية -ولأسباب تاريخية عدة- آلت إلى التضييق على العقل، خوفاً من فوات كليات الدين أو انفراطها، أو بتعبير الفاروقي: "القلق على مصير الأمة..."،[6] وأن التجربة الغربية آلت إلى التخلص من سلطان الدين - عندما تطرف ممثلوه الكنسيونَ في رفض ما أثبته العقل وشهد بصدقه. ويبدو أن هذا الرأي قد وجه المفكرين المسلمين للوعي بمآل كلتا التجربتين، واستثمار هذا الوعي في اتجاه صياغة أطروحة التكامل المعرفي وإسلامية المعرفة، وإن كان بصور متفاوته.

وتناقش هذه الدراسة مفهوم التكامل المعرفي وعلاقته بمفهوم إسلامية المعرفة في الأدبيات المتداولة اليوم، وتناقش كذلك أهم التحديات التي واجهت المفهوم، وصور الاستجابات المعرفية لهذه التحديات. وقد أولى الباحث عناية خاصة بالجهود التي جعلت من مفهوم التكامل المعرفي عنصراً مهماً في محاولات الاستيعاب والتجاوز، لعدد من الأطروحات الفكرية التي نظرت لقضية النهضة والتمدن في البلدان الإسلامية، بمفاهيم وتصورات التجربة الغربية، التي انتهت بأصحا ا إلى الدعوة إلى تقليد الغرب، ومحاكاته محاكاة تامة، من منطلق أن ذلك سيقود لمشاركة الغرب في الحضارة خيرها وشرها.

وقد اقتضت معالجة موضوع الدراسة، بجانب القراءة التحليلية الناقدة في الأدبيات ذات الصلة بالموضوع، إجراء عدد من المقابلات (المباشرة، وعبر البريد الإلكتروني، والفاكس) مع عدد من الأساتذة والمفكرين المهتمين بقضية التكامل المعرفي وعلى الخصوص الناشطين في مدرسة إسلامية المعرفة.

أولاً: التكامل المعرفي: المفهوم والمنطلقات

ينطلق الداعون إلى إسلامية المعرفة من تقرير مفاده أن الفكر الإسلامي التقليدي، ونظيره الغربي الحديث، يعيشان أزمة، أسهم في تعميقها واستمرارها الخلط المفاهيمي،

---

[6] الفاروقي، إسماعيل. "الاجتهاد والإجماع كطرفي الديناميكية في الإسلام"، **مجلة المسلم المعاصر**، ع9 (يناير- فبراير- مارس 1977م)، ص5.

وغياب الرؤية التوحيدية الكلية. وقد حددت الأزمة الفكرية بالنسبة للأول في الأدوات المنهجية المستخدمة فيه، وبالنسبة للفكر الغربي في الرؤى الوضعية التي يمن على كل مجالاته. ويرى منظرو إسلامية المعرفة أن تجاوز هذه الأزمة بشعبتيها يعد شرطاً لتوفير البديل المعرفي الإسلامي، وهو ما لا يمكن أن يتم – وفقاً لأطروحة إسلامية المعرفة- إلا بعد إعادة صياغة فكرية لكلا الفكرين اعتماداً على جهازٍ مفاهيمي مغاير يراعي مبادئ الإسلام ومفاهيمه التأسيسية. ولأن هذه العملية هي عينها المقصودة في مفهوم التكامل المعرفي، فإن من المهتمين بالخطاب الفكري الإسلامي المعاصر من يرى أن مفهومي التكامل المعرفي وإسلامية المعرفة يعبران عن مضمون واحد، في حين يرى آخرون أن بين المفهومين حدوداً فاصلة. ويستحسن قبل مناقشة ما بين هذين المفهومين من أوجه شبه وحدود فاصلة أن نمهد لذلك بنظرةٍ تاريخيةٍ مختصرة لمفهوم إسلامية المعرفة، الأكثر شيوعاً في الأدبيات الإسلامية المعاصرة والأكثر جدلاً، يتبعها مناقشة لمبررات الدعوة للتكامل المعرفي، ثم محاولة لتأطير هذا المفهوم بالقدر الذي يميزه عن إسلامية المعرفة.

أما في الخلفية التاريخية فقد أصبح من غير الممكن الحديث عن تطور الوعي بإسلامية المعرفة، لدى قطاع كبير من المثقفين والأكاديميين الإسلاميين، دون الإشارة إلى أربع شخصيات، هي: الفاروقي، وأبو سليمان، والعطاس، والعلواني. وهو تقليد في بعض الأحيان يضعف النظرة العلمية والدراسة الموضوعية للسياق الفكري الذي ظهر فيه هذا المفهوم لصالح الاحتفاء بالرواد. فمثل هذا الاحتفاء سيفضي بدوره إلى التفاتٍ عن المقصد الحقيقي الذي يعبر عنه مضمون المفهوم، وعن التحديات الفكرية التي أطرته،[7] لا سيما وأن رصد حركة الأفكار وتاريخها يتم عادة بعد أن تعم ثورة معرفية

[7] الإشارة هنا إلى دراسة **وان داؤد** التي عقد فيها مناقشة لإسلامية المعرفة كان همها الأول تأكيد أن **العطاس** هو صاحب الدعوة إلى هذه الرؤية في مناقشة المعرفة المعاصرة، والباحث في الدراسة الحالية لا يريـد أن يحتـذي حذوه أو ينتهج منهجه، لا تأيداً ولا اعتراضاً. انظر الفصل السـابع (Responses to Islamization of Contemporary Knowledge) في الدراسة التالية:

Wan Daud, Wan Mohd Noor, **The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib Al-Attas: An Exposition of the Original Concept of**

حقيقية، وتحدث نوعاً من التغيير الفكري العام، وهو ما لا يمكن زعمه في بداية العقد الحالي، الذي يعد العقد الرابع للتوجهات الفكرية الإسلامية محل النقاش. والذي نراه، أن فكرة إسلامية المعرفة والمفاهيم والرؤى المرتبطة ا قد تبلورت بعد جملة من المناقشات والتأملات التي أدار ا جماعة من الإسلاميين تدربوا على العلوم الحديثة في الغرب، ولا يمكن وصفها بأ ا نتاج عمل فردي خالص.

ومما يؤيد الرأي الذي انتهينا إليه أعلاه، أن الوعي باتجاهات مفهوم إسلامية المعرفة ودلالاته لم تكن واضحة لدى جميع المنتمين لجمعية علماء الاجتماع المسلمين، هذه المنظمة التي تمثل ولاد ا -في عام 1972م خارج العالم الإسلامي، وفي محيط أكاديمي مشبع بالرؤى الغربية اللادينية- حدثاً يمكن اعتباره بالفعل ميلاداً لنوعٍ جديد من التفكير في القضايا التي شغلت المصلحين والمفكرين المسلمين منذ أن بدأ اتصال العالم الإسلامي بالغرب الحديث. ويدعم هذا الرأي ما حكاه **بايونس**[8] عن نفسه وعن كثيرين من زملائه أعضاء جمعية علماء الاجتماع المسلمين، الذين لم تكن أهداف هذه المنظمة واضحة عندهم حال تأسيسها.

ثانياً: مبررات الدعوة إلى التكامل المعرفي:

ما يمكن أن نستخلصه من اللمحة التاريخية السابقة هو أن هناك توجهات جديدة في الفكر الإسلامي رعتها مؤسسات بحثية ناشطة، ظهرت منذ ا ية سبعينات القرن الماضي في شكل دراساتٍ لعددٍ من المفكرين المسلمين، ممن اطلعوا على العلم الغربي الحديث، وكانت أصول هذه التوجهات الجديدة في شكل مناقشات وأفكار أولية عامة في ا ية الستينات، ثم تبلورت في وقت لاحق لتمثل مشروعاً فكرياً طموحاً. ويبدو أن

Islamization, International Institute of Islamic Thought and Civilization, (Kuala Lumpur, 1998), Pp. 371 – 422.

8 Ba- Yunus, Ilyas, Al Faruqi and Beyond: Future Directions in Islamization of Knowledge, **The American Journal of Islamic Social Science**, Jointly Published by The Association of Muslim Social Scientists and the International Institute of Islamic Thought, Vol. 5, No. 1, 1988, P. 16.

النقاش في تلك الفترة كان يتوجه لحل ثلاث معضلات شكلت الأزمة الفكرية التي اتفق عليها جل المفكرين المسلمين يومئذٍ. المعضلة الأولى هي ازدواجية التعليم، التي انعكست على شخصية المسلم وعقله وفكره ونمط حياته؛ والثانية هي خطر العلمانية وحركة التغريب على الثقافة الإسلامية والفكر الإسلامي؛ والثالثة هي نمطية المنهجية الإسلامية التقليدية وقصورها عن تقديم البديل المعرفي الإسلامي في ا الات الاجتماعية.

ويمكننا تحليل وعرض هذه المعضلات الثلاث، التي تمثل من وجهة نظرنا مبررات الدعوة لإسلامية المعرفة وتكاملها، من كتابات الفاروقي، والعطاس، وأبي سليمان، وأشرف، على النحو المتضمن في الفقرات التالية. وسنستعين إذا دعت الحاجة بدراسات أخرى نشرت في أوقات سابقة عن دراسات هؤلاء المذكورين، وأخرى لاحقة لهم أو لغيرهم من المفكرين. فهذه القضايا ليست جديدة على ساحة الفكر الإسلامي، كما أن هناك من عبر عن جوانب منها، وربما بوضوح أكثر في بعض الأحيان من ذلك الذي كشفت عنه الدراسات محل الإشارة هنا. ومما يكفي مبرراً لذكر هؤلاء أننا قصدنا بالمناقشة الحالية معالجة القضايا المذكورة من الزاوية التي نظر ا دعاة إسلامية المعرفة.

1. ازدواجية التعليم:

إن الفكرة التي انبثق عنها المؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي عام 1977م حددت مشكلة التعليم في البلدان الإسلامية، في الازدواجية التي شطرت التعليم إلى شطرين: الأول يختص بالعلوم الدينية التقليدية، والثاني ينصرف للتخصص في العلم الحديث.[9] وهي ذات الفكرة التي تأسس عليها الإطار النظري لإسلامية المعرفة عند الفاروقي وزملائه بالمعهد العالمي للفكر الإسلامي.

---

[9] Ashraf, S. Ali, Islamic Education: An Evaluation of Past Conferences and Post Conference Achievement, 1977-1989, in: Malkawi, Fathi Hasan (Editor), **Towards Building A Contemporary Islami Educational Theory**, P. 3 - 4.

المهمة التي تواجه الأمة في القرن الهجري الخامس عشر تتحدد في حلّ المشكلة التعليمية. إذ يتعذر على الأمة استعادة مكانتها دون إعادة بناء نظامها التعليمي وتصحيح عيوبه. ومن ثم يجب إزالة حالة الازدواجية التعليمية السائدة عند المسلمين وإ ائها، وإلغاء تشعبها إلى نظام تعليم إسلامي وآخر علماني، بحيث تحقق اتحاد النظامين وتكاملهما.[10]

وإن مثل هذه المقارنة والمقاربة بين فكرة مؤتمر مكة ومشروع المعهد العالمي للفكر الإسلامي تقود إلى دلالة محددة، وهي أن رسالة إسلامية المعرفة -التي حررها الفاروقي (في الطبعة الإنجليزية)، وأبو سليمان (في الطبعة العربية)- قد سارت في اتجاه تبني توصيات مؤتمر مكة، وصياغة تلك التوصيات في شكل مشروع فكري يمكنهم من تحقيق فكرة إنشاء مؤسسة تعنى بالفكر الإسلامي وإصلاح مناهجه، فقد سبق وأثيرت هذه المسألة في الندوة الموسعة التي عقدت في سويسرا عام 1977م، قبل تنظيم مؤتمر مكة.[11]

إذن نخلص إلى أن تجاوز خطر الازدواجية التعليمية هو الهم المشترك بين توصيات مؤتمر مكة، وأطروحة الفاروقي وزملائه، التي فطنت إلى الإشكال المعرفي الذي نتج عن استحداث نظام تعليمي على النهج الغربي موازٍ للتعليم الإسلامي التقليدي الذي كان سائداً في كل البلاد الإسلامية. وقد ولّد ذلك ازدواجية في نظم التعليم منذ عهد محمد علي باشا.

---

10 المعهد العالمي للفكر الإسلامي. **إسلامية المعرفة: المبادئ العامة، خطة العمل، الإنجازات**، فرجينيـا: المعهـد، 1992، ص9.

11 يذكر **العلواني** أن الخطوات التنفيذية والإيجابية التي انبثق المعهد العالمي للفكر الإسلامي بناءً عليهـا، كجسـم فكري ومعرفي، قد تمت في لقاء انعقد في لوجانو/ سويسرا في صيف 1977م. فقد اتخذت في ذلـك اللقـاء مجموعة من التوصيات كان أبرزها تأسيس معهد يتخصص في الدراسات الفكرية الإسلامية المتعمقة "وكـان يفترض على الإخوة في الولايات المتحدة الأمريكية أن يقوموا بإجراء هذه التحضيرات المطلوبة لإنشاء هـذه المؤسسة، ولكن مجموعتنا شعرت أن هناك نوعاً من التردد أو التلكؤ في اتخاذ الإجراءات الفعلية أو التنفيذيـة لإنشاء هذه المؤسسة، فقامت مبادر ا لتنفيذ هذه التوصية...". نافع، بشير، المعهد العالمي للفكـر الإسـلامي ومشروع إسلامية المعرفة: حوار مع الدكتور طه جابر العلواني، **مجلة الإنسان**، مرجع سابق، ص67.

وبالرغم من معارضة علماء الدين للتعليم الحديث، فإن الأمر سرعان ما استقر لصالح التعليم الجديد، رغم عدم قناعة ا تمع به في بادئ الأمر، وبدأ يجذب (المستنيرين) وأصبح أمراً واقعاً، وتطور تطوراً ملحوظاً شكلاً ومضموناً. بسبب الدعم الرسمي والإمكانات المالية الكبيرة التي سخرت له. وكان ذلك على حساب التعليم الديني الذي تأخر بدوره كثيراً.

إن هذا التناقض في أوضاع التعليم،[12] كان عاملاً مهماً للمحاولات التي عرفت في تاريخ الفكر التربوي الإسلامي الحديث بمحاولات إصلاح التعليم، التي أسفرت -بدورها- عن ظهور نمطين متمايزين؛ النمط الأول هو نظام التعليم الديني التقليدي الذي اقتصرت محاولات إصلاحه على تقديم مقررات حديثة، والنمط الثاني هو نظام التعليم العلماني الحديث الذي تضمن تدريس (الدين) في مقرر تعليمي واحد وعدد من مقررات (العلوم الحديثة).

بيد أن تحديث نظام التعليم الديني التقليدي قد تم دون تحويلٍ لمناهج (العلوم الحديثة) عن أساسها المفاهيمي العلماني الذي بنيت عليه، فأُدرجت من غير أي تعديل أو محاولة "لأسلمتها" وإعادة إنتاجها من منظور إسلامي، يسمح لها أن تتكيف مع الإطار الفلسفي للنظام المراد انضمامها إليه. وسبب ذلك أن القائمين على هذه المحاولات لم يكترثوا إلى أن النظرة الوجودية العلمانية، التي تأسست عليها مقررات التعليم الحديث، تعارض الأساس الفلسفي الذي يقوم عليه نظام التعليم الديني. وفي هذا السياق قصد بالدعوة لمشروع التكامل المعرفي رفض المحاولتين السابقتين، لتجاوز تلك الازدواجية.[13] ففكرة التكامل المعرفي تاريخياً جاءت لاحقة لما عرف، من جهة، بمحاولات إصلاح التعليم الديني وتحديثة من خلال تدريس المواد الاجتماعية الحديثة،

---

[12] يعتبر **حوراني** أن أهم أوجه التغيير التي ظهرت في الجيل الذي عاش في الفترة ما بين 1870- 1900م يتمثل في أن المدارس التي تأسست على النهج الأوروبي قد شكلت طلاب هذه الفترة وأمد م بأفكار ورؤى عن العـالم بعيدة جداً من تلك التي لدى أبائهم. انظر:

Hourani, Albert: **Arabic Thought in the Liberal Age: 1798 –1939**, P. vi.

[13] حول هذا المعنى انظر تصدير سيد علي أشرف للكتاب التالي:

Hashim, Rosnani: **Educational Dualism in Malaysia: Implications for Theory and Practice**, P. v.

ذات المضامين العلمانية من غير أي تحويل فلسفي لها ضمن المنهج المتبع في النظام التقليدي؛ ومن جهة ثانية، بعد محاولات أخرى تقوم على فكرة ساذجة ظن أصحا ا أن إضفاء الصبغة الإسلامية على نظام التعليم الوافد من الغرب ممكن، وذلك بمجرد إدخال مقررات عن الدراسات الإسلامية، وإلزام الطلاب ا في كل مراحل التعليم.[14] وهو الإشكال الذي اعتبرته رسالة إسلامية المعرفة جوهر الأزمة الفكرية للأمة الإسلامية، ووضعت خطة لحله والإسهام في تجاوزه.[15]

2. خطر العلمانية وحركة التغريب على الثقافة الإسلامية والفكر الإسلامي:

ومن المقدمات الأساسية في أطروحة العطاس في إسلامية المعرفة اعتبار أن قيام حركة الحداثة في النصف الثاني من القرن التاسع عشر "بداية فعلية للتقويض الواسع المنظم لتراثنا المعرفي، وقيادته الفكرية والروحية، مما جعلنا اليوم نجني من هذه الحركة الخطيرة تراثاً ضخماً من التشويش الفكري والثقافي والروحي".[16] وهذا التقويض الواسع للتراث المعرفي الإسلامي يعبر عنه العطاس بمصطلح "تغريب المعرفة Westernization of Knowledge"، الذي يسعى مشروعه الفكري لنقضه، في سبيل إعادة فاعلية التراث المعرفي الإسلامي، وبناء الرؤية الإسلامية للوجود في حقل العلوم الإنسانية الحديثة. ويستخدم العطاس مفهوم "إسلامية المعرفة" بحيث يعني: "نقض المعرفة الغربية Dewesternization of Knowledge".[17] وبناء على ذلك فإن نقد العطاس للعلمانية

---

[14] في باكستان، على سبيل المثال، أوصى التربويون المسلمون وزير التعليم الأسبق **فضل الرحمن**، حينما استشارهم حول كيفية إسلامية نظام التعليم الوافد، بإدخال مقرر عن الدراسات الإسلامية وإلزام الطلاب بـه في كـل مراحل نظام التعليم الحديث. انظر:

Ashraf, S. Ali, **Islamic Education: An Evaluation of Past Conferences and Post Conference Achievement: 1977 - 1989**, P. 3 - 4.

[15] المعهد العالمي للفكر الإسلامي، **إسلامية المعرفة المبادئ وخطة العمل والإنجازات**، مرجع سابق، ص9.

[16] العطاس، محمد نقيب. **مفهوم التعليم الإسلامي**، مرجع سابق، ص26.

[17] انظر هذا الاستخدام المتبادل للمفهومين في ورقته "The Dewesternization of Knowledge" في:

Webb, M. Jennifer, **Powerful Ideas: Perspectives on the Good Society**, (The Granlana Programme, Australia, 2002), Vol. 2, Pp. 231 – 240.

قد اتجه نحو مناقشة الأصول الفلسفية للتحولات الثقافية والفكرية التي شهدها الغرب في العصر الحديث.

وينبه العطاس للتمييز -الذي يقره الفكر الغربي- بين العلمنة والعلمانية، فالعلمنة "مساراً لا نهاية له ولا حدود، وتخضع فيه القِيم والرؤى الكلية للمراجعة الدائمة حسب ما يقتضيه التغيير في المسيرة (التطورية) للتاريخ"، في حين تعكس العلمانية: "رؤية مغلقة، ومجموعة من القيم المطلقة المنسجمة مع [الزعم] بنهاية للتاريخ تنطوي على أهمية كبرى للإنسان".[18]

واضح إذن أن دراسة العطاس محل الإشارة لا تهتم بالقضايا المألوفة في الأدبيات السجالية في موضوع العلمانية والإسلام، فالرؤية التي ينظر بها العطاس لإشكالية سحب النسبية التاريخية إلى المجتمعات المسلمة قائمة على الوعي بخطورة المقولات الأساسية لمفهوم النسبية التاريخية، المتمثلة في: "ضرورة تجريد الطبيعة من المعاني والإحالات الدينية الزائدة، وتحرير السياسة من الدين، ونزع القداسة عن القيم". وخطورة هذه القضايا تتمثل في نقاط ثلاث: أولها: أن الفكر الديني في التجربة المسيحية الغربية عندما فشل في احتواء تيار العلمنة تقبل فكرة المصالحة معها، وهي فكرة "تنطوي على عملية هدم للذات".[19] وثانيها: أن الإنسان الغربي "يميل دائماً إلى النظر إلى ثقافته وحضارته على أنها طليعة الحضارات والثقافات الإنسانية، وإلى تجربته الخاصة ومستوى وعيه بحسبانهما ممثلين (لأرقى) ما بلغه الجنس البشري". وثالثها: أن روح البحث العلمي في ثقافة الغرب وحضارته قد نشأت مترافقة مع خيبة أمل في الدين كما فُهم في تلك الحضارة.

ولكن، (وهنا وجه الاعتراض)، هل تماثل المزاعم الخاصة بالعلمنة أوضاع الإسلام؟ وهل يؤثر مسار العلمنة في العالم الإسلامي في المعتقدات الإسلامية بالطريقة التي أثر بها في معتقدات الإنسان الغربي، لا سيما وأن العلمانية اليوم لها وجود في المجتمعات

---

[18] العطاس، محمد نقيب، **مفهوم التعليم الإسلامي**، مرجع سابق، ص45.

[19] العطاس، محمد نقيب، **مفهوم التعليم الإسلامي** ، ص 49.

الإسلامية؟ يوافق أمزيان العطاس فيما خلص إليه، ويشاركه الرأي في أن العلمنة ظاهرة غربية، حيث يرى أمزيان أن التقاليد التي سار عليها التفكير الديني المنهار في التجربة الغربية جعلت الاتجاه العلمي في الغرب "يضع العلم المرتبط بالحياة وبكل ما هو واقعي بمثابة النقيض للدين... وتلك هي المأساة التي انحدرت إليها العلمانية الناشئة والاتجاه الوضعي على السواء".[20] وعلى الرغم من أن هذا الوضع لم يواجهه العلم في العالم الإسلامي الذي "أصل اجتماعيته جنباً لجنب مع روحانيته"،[21] إلا أن هناك تياراً كَونه عدد من المثقفين في العالم الإسلامي اعتقد بصحة المقولات المعرفية الغربية، وبدأ يتبنى فكرة مماثلة البنية الفكرية الغربية لنظير ا الإسلامية، دون إدراك لخصوصية السياق الفكري الإسلامي. ولكن المحاولات التي قام ا أصحاب هذا التيار باءت بالفشل في فهم واقع ا تمع الإسلامي، فظهرت دعوة العودة إلى الذات، وتجاوز مرحلة التقليد.[22] تمثل بعضها في محاولة تحديد الأسس الإسلامية للعلم.

وتفترض المحاولات التي تمت في هذا الصدد[23] أن الميزة الأساسية للعلم الإسلامي أنه يتأسس على الوحي، فالعلم الذي ينطلق من تصور كلي مستمد من مصدر متعالٍ على الذات (القرآن والسنة) علم يسعى للتحرر من ال عات الذاتية والتوجهات الأيدلوجية، وهذه قضية في غاية الأهمية، وقد أهدرت في العلوم الإنسانية الحديثة المتحيزة بالضرورة. وتفترض هذه الرؤية كذلك أن مبدأ التوحيد بالنسبة للمسلم ضابط منهجي له قيمته في ضمان التحرر من تلك ال عات، وأنه يخرج العلم من دائرة العقل التي سجن فيها باسم الحياد الأخلاقي، وأفقدته دلالته ووظيفته.

---

[20] أمزيان، محمد محمد. **منهج البحث الاجتماعي** بين **الوضعية والمعيارية**، فرجينيـا: المعهـد العـالمي للفكـر الإسلامي، 1991، ص38.

[21] من مقولة **لأوجست كونت** نقلها **أمزيان** في المرجع السابق، ص191.

[22] انظر مناقشة أمزيان للمفاهيم الوضعية التي تبناها بعض المفكرين العرب في المرجع السابق، ص211.

[23] انظر على سبيل المثال صدقي، محمد معين. **الأسس الإسلامية للعلم**، ط2، فرجينيا: المعهد العـالمي للفكـر الإسلامي، 1996.

3. نمطية المنهجية الإسلامية التقليدية وقصورها عن تقديم البديل المعرفي الإسلامي:

وإذا آلت العلوم الحديثة وانتهت بمحاصرة الدين والثقافة الدينية، فإن الملتزمين برؤى النظام التقليدي، في الطرف الآخر، لم يتوافر عندهم الوعي الكافي بالتعقيدات الفكرية الحديثة. وهذا الوضع تطلب البحث عن فئة ثالثة تكون ملمة بقيم المجتمع وتقاليده وقادرة في ذات الوقت على الإلمام بالحكمة التي يمكن أن تقدمها المعارف الغربية الحديثة، لأنه عند هذه الحالة -فقط- يمكن للمسلم في المجتمعات الحديثة أن تتكامل عنده مبادئ الأخلاق والسلوك الروحي مع المعرفة العقلية المعاصرة.[24] وهذا التحديد لمهمة إيجاد فئة ثالثة ملمة بقيم المجتمع وتقاليده، وقادرة في ذات الوقت على الإلمام بتلك الحكمة، يعني أن تجاوز إشكال الازدواجية والثنائية التعليمية، وهو إشكال يتضمن جملة من التحديات الاجتماعية والثقافية والفكرية يمكن أن ينظر لها -إضافة إلى النظر فيها من زاوية خطر المعرفة الحديثة على الفكر الإسلامي- من زاوية إخفاق المعرفة الإسلامية التقليدية في تقديم البديل المعرفي الأكثر أصالة وإحاطة بالتصورات الإسلامية في مواجهة التحديات الفكرية الحديثة.

ومن الملاحظ أن مؤتمر مكة ومؤتمرات المتابعة لم تتجه ناحية نقد العلوم الإسلامية التقليدية ومؤسسات التعليم الديني، أو تزعم أن هذه العلوم هي الأخرى تعكس أزمة العقل المسلم، وأن إصلاحها شرط لنهضة الأمة ولاستعادة ريادتها في مجالات الاستخلاف والعمران. بل اقتصر المؤتمر على مناقشة خطر العلمانية والقيم التي تحملها العلوم الغربية الحديثة على العقل المسلم. وقد أشار أشرف إلى أن استدراك هذه القضية قد نبه إليه أبو سليمان في دراسته للعلاقات الدولية في الإسلام، التي قادته للوقوف عند قصور المنهجية التقليدية.[25]

---

[24] Hassan, M. Kamal: **Intellectual Discourse at the End of the 2nd Millennium: Concerns of A Muslim-Malay CEO**, P. 59 - 60

[25] يقول **أشرف** عن تنبيه **أبو سليمان** لهذه القضية ما نصه:

'Abdul Hamid Abu Sulayman, who attended the first world conference raised this issue, though not at that conference but in recent work, and attacked the traditional method

ولقد واصل أبو سليمان تطوير رؤيته في نقد المنهجية التقليدية وتقويمها في عدد من البحوث والدراسات، وتوجه نقده إلى منهج أصول الفقه الذي يعتبره أساس المنهجية الإسلامية التقليدية، كما أثار قضايا تتعلق بجذور ما عرف في التاريخ الإسلامي بأدبيات العقل والنقل، وناقش خطورة التسامح في القول بالنسخ بالقدر الذي يجعل من مجتمع المدينة نموذجاً ينبغي أن ينشده التشريع الإسلامي، وتحدث عن أهمية مراعاة الأبعاد الزمانية لنصوص السنة النبوية، والأعمال التراثية الإسلامية، بحيث يتم استيعا ا على وجهٍ صحيح.[26]

وثمة ملاحظتان مبدئيتان في قضية المنهجية الإسلامية: أولاهما: أن البحث عن منهج يتبين به المرء الجانب الإسلامي الخالص في دائرة العلوم والمعارف المكونة لميراث الأمة الإسلامية، يتطلب البحث في نواحي الفكر الإسلامي المختلفة: في الفلسفة، والتصوف، وعلم التوحيد والكلام، وعلم أصول الفقه.[27] وإذا كان الأمر كذلك، فإن أبا سليمان في دراسته لقضية المنهجية الإسلامية، اكتفى فقط بنقد منهج علم أصول الفقه، دون تتبع قضية المنهجية الإسلامية في جوانب الفكر الإسلامي المختلفة، ولكنه أولى عناية كبيرة بقضية القياس وهو يناقش منهج أصول الفقه. وقد يكون مبرر ذلك أن منهجه في دراسة العلاقات الدولية قد بناه على منهجية استخلاص الأحكام. ولا يخفى أن اعتماد مثل هذا المنهج في دراسة مستجدات قضايا السياسة والعلاقات الدولية يتطلب من الباحث أن يجري عدداً من التدخلات في الإسهامات الإسلامية المبكرة. وقد انتهت المداخلات التي عقدها أبو سليمان إلى الربط بين الأصول التي وضعها علماء الشريعة الإسلامية ووأد العلوم الاجتماعية في التاريخ الإسلامي، فمنهجية

---

of interpreting the Qur’an and Sunnah’. See: Ashraf, S. Ali, **Islamic Education: An Evaluation of Past Conferences and Post Conference Achievement: 1977-1989**, P. 38.

وقد توقف **أشرف** في مسالة قبول أو رفض ما أثاره **أبو سليمان** عن المنهجية التقليدية فوصـفها في المرجـع السابق نفسه بأ ا:

‘This is a major sphere for new investigation because Abdul Hamid Abu Sulayman’s view cannot be accepted or rejected so easily’.

[26] أبو سليمان، عبد الحميد. **أزمة العقل المسلم**، الرياض: الدار العالمية للكتاب الإسلامية، 1994، ص73-103.

[27] النشار، سامي. **نشأة الفكر الفلسفي** في **الإسلام**، ط4، القاهرة: دار المعارف، 1966، ص21-23.

التشريع الإسلامي التقليدية يحتل القياس فيها مرتبة متقدمة، بعد القرآن والسنة والإجماع، في حين أن أصولاً مثل الاستحسان والمصلحة تحتل مرتبة متأخرة في سلم تلك الأصول. "وهذه الأصول التي تعتبر ثانوية عندهم هي أصول مهمة للغاية لتأسيس علوم اجتماع إسلامية، فهذه الأخيرة لا تجدي فيها كثيراً تلك القواعد الأصولية الأصلية".[28]

وثانيهما: إن افتراض أن علم أصول الفقه قد تطور منذ وقت مبكر في التاريخ الإسلامي، في ظل انفصام القيادة العلمية والسياسية يعني -ضمن ما يعني- محاولة قراءة علم الأصول بمنطق تشكله الداخلي، في معزل عن الظروف الخارجية: السياسية والاجتماعية، لكن ذلك لا يعني بالضرورة نفي وجود أي نوع من العلاقة بين الظروف السياسية التي شهدها التاريخ الإسلامي، وتشكل علم الأصول وتطوره. فقد لاحظ عبدا يد الصغير أن: مراعاة العلاقة الجدلية بين المعرفي وا تمعي، أمر في غاية الأهمية لإبراز العلاقة الجدلية المتبادلة بين علم الأصول والظروف السياسية العامة.[29] فبالنسبة للصغير تتمثل أهمية بيان الجانب السياسي في علم أصول الفقه، في قيمته العلمية لفهم حركة العلم في السياق العربي الإسلامي بصورة أقرب وأدق من الصورة التي تزدحم ا كتب الطبقات والسير لأعلام أصول الفقه، التي تركز كثيراً على التجريد، وتعرض القضايا وكأنما كتبت في فراغ سياسي؛ وكأنما علماء الأصول كانوا منعزلين عن قضايا السلطة والشرعية والطاعة والحراك الاجتماعي والسياسي في عصرهم.[30]

من جهة أخرى لاحظ أبو سليمان في كتابه "أزمة العقل المسلم" أنّ المنهجية التاريخية في التشريع الإسلامي غلب عليها الاهتمام بقضايا الفرد الفذ، بحيث احتلت فيها القضايا العامة التي يتوجه إليها اهتمام العلوم الاجتماعية والإنسانية مرتبة ثانوية.

---

[28] أبو سليمان، عبدالحميد. **أزمة العقل المسلم**، مرجع سابق، ص79-80.

[29] الصغير، عبد ا يد. **الفكر الأصولي وإشكالية السلطة العلمية في الإسلام: قراءة في نشأة علـم الأصـول ومقاصد الشريعة**، بيروت: دار المنتخب العربي للدراسات، 1994، ص153 وما بعدها.

[30] في تقويم أطروحة **الصغير** انظر مراجعة إبراهيم محمد **زين** لكتاب **الصغير** السابق في: **مجلة إسـلامية المعرفـة**، س1، ع1، 1995م، ص155- 160.

وهي ملاحظة أشار إليها عدد من العلماء. منهم على سبيل المثال: ابن عاشور، الذي يرتبط عنده البحث في مقاصد الشريعة بالبحث في نظام الاجتماع الإسلامي ارتباطاً قوياً.[31] فالبحث الاجتماعي لا تجدي فيه كثيراً قواعد علم الأصول، مما يجعل من الضروري البحث عن "قواعد أوسع".[32] ومنهم الترابي الذي يدعو إلى تجديد أصول الفقه معتمداً على عدد من المسوغات، أهمها: أن "الفقهاء ما كانوا يعالجون كثيراً قضايا الحياة العامة".[33] ومن خلال تحليله لبنية علم الأصول وتطوره التاريخي، في ضوء التحولات العامة التي كانت تحصل في الاجتماع الإسلامي في قرونه الأولى، يخلص الترابي إلى أن كثيراً من قواعد علم الأصول وأبوابه -التي كان يمكن أن تتطور وتتسع لاستيعاب قضايا الحياة العامة- قد أصابها الانحسار، وما انفك بعضها "تحاصره المجادلات الفقهية حتى أردته في مهده".[34] ولأن "ما عطل من الدين أكثره يتصل بالقضايا العامة والواجبات الكفائية"، فإن الترابي يؤكد الحاجة "للتواضع على منهج أصولي ونظام يضبط تفكيرنا الإسلامي حتى لا تختلط علينا الأمور، وترتبك المذاهب، ويكثر سوء التفاهم، والاختلاف في مسائل تتصل بالحياة العامة: السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، والدولية وغيرها، مما يؤثر في وحدة المجتمع المسلم وحضته".[35]

ومثل هذا النظر في تجاوز المنحى التجزيئي في تفهم أحكام الشريعة، لتأسيس رؤية كلية تصلح للإسهام في حل القضايا العامة في الاجتماع الإسلامي، قد وجد كذلك، كما أوضح الميساوي،[36] عند الصدر وعدد من علماء الشيعة. ولسنا هنا بصدد

---

[31] الميساوي، محمد الطاهر: تحقيق ودراسة. **الشيخ محمد الطاهر بن عاشور وكتابه مقاصد الشريعة الإسلامية**، كوالالمبور: البصائر للإنتاج العلمي، 1998، ص42.

[32] المرجع السابق، ص42.

[33] الترابي، حسن عبد الله. **قضايا التجديد: نحو منهج أصولي**، الخرطوم: معهد البحوث والدراسات الاجتماعية، 1990، ص196.

[34] المرجع السابق، ص200.

[35] المرجع السابق، ص203-204.

[36] الميساوي، محمد الطاهر: تحقيق ودراسة. **الشيخ محمد الطاهر بن عاشور وكتابه مقاصد الشريعة الإسلامية**، مرجع سابق، ص47-48.

التأريخ لهذه المسألة، إذ يكفي أن نتبين أ ا قد تواردت عند عدد من علماء الأمة ومفكريها في العصر الحديث.

ويتضح كذلك من النظر المتأني في ملف المنهجية الإسلامية لمشروع المعهد العالمي للفكر الإسلامي، أن القضية الأساسية المثارة لا تتصل بتجاوز عطاء المنهجية التقليدية أو التراث الفقهي ـذا المعنى الهدمي، ولكنها دعوى لربط العلوم الاجتماعية، وبمستوى أقل العلوم الطبيعية، بالرؤية الإسلامية الكلية، وهو هدف بعيد المنال إذا أنيط تحقيقه بمنهجية التشريع التقليدية التي يمثلها منهج أصول الفقه.

ثالثاً: المبادئ العامة لمفهوم التكامل المعرفي:

في دراسته "العلم والحضارة في الإسلام" لاحظ نصر،[37] أن التصور السائد عن العلم في العصر الحديث، قائم على النظر إلى تاريخ العلم على أنه تراكم تقني آخذ في النمو، وتطوير و ـذيب المناهج الكمية في دراسة الطبيعة. وأن هذا التصور الذي شكلته الرؤى الغربية أصبح هو المعتمد في تقويم علوم الحضارات الأخرى، بحيث يتم تقويمها في ضوء مفاهيم العلم الحديث. ويعترض نصر على إعمال هذا المبدأ في دراسة العلم والحضارة في الإسلام، بحجة أن التاريخ بالنسبة للمسلم هو سلسلة من الحوادث تأتي متأثرة بمبادئ الإسلام التي لا يعتريها الزوال، وأن المسلم يهتم في المقام الأول بمعرفة تلك المبادئ والعمل على تحقيقها. ويخلص من تأكيده هذا المبدأ في دراسة الحضارة الإسلامية إلى أن الإسلام عندما انتشر واتصل بميراث الحضارات السابقة، انصرف اهتمام الحضارة الإسلامية آنذاك عن الانشغال بتغيير موروث تلك الحضارات وتكييفها أو البحث عن أصالتها في الإسلام. بل كان كل هم العالم المسلم أن يحقق مبادئ التوحيد، لأن العلوم والآداب تقوم في الإسلام على فكرة الوحدة الربانية 'The Divine Unity'، التي تنتهي إليها مظاهر التعدد والكثرة في الكون المخلوق. "ففي ضوء هذه الفكرة أصبحت الآداب والعلوم في ظل الحضارة الإسلامية تبحث عن امتلاك

---

[37] Nasr, Seyyed Hossein: **Science and Civilization in Islam**, P. 21.

الاستقرار وبلورة الموروث الجديد اعتماداً على مبادئ الإسلام الخالدة، التي منها صدرت العلوم والآداب الإسلامية وتصاعدت". وهذا يعنى -بمنطق الحجج التي ساقها نصر- أن فهم جوهر العلوم الإسلامية يقتضي فهم بعض مبادئ الإسلام نفسه.[38]

إن التنبيه السابق الذي جاء على ذكره حسين نصر، في ثنايا مقدمة دراسته آنفة الذكر، التي نشرت للمرة الأولى عام 1968م، من الأهمية بمكان لفهم التوجهات الجديدة في مبحث التوحيد، التي عبر عنها عدد من المفكرين في العصر الحديث، ولفهم المناقشات الفكرية الإسلامية المعاصرة لموضوعات المعرفة من خلال علاقتها بمبادئ الإسلام العقدية. لا سيما وأن هذه التوجهات قد ساعدت العقل المسلم كثيراً في العصر الحديث على التخلص من قضايا علم الكلام القديم، والجدل المذهبي، ومهدت له السبيل لفهم دوره الرسالي في التحقق بمبادئ الإسلام في كل جوانب الفكر والحياة، التي هو جزء منها. فعلم الكلام القديم، بنـزوعه إلى التجريد القوي، وباعتماده على الطابع الجدلي العقلي والمنطقي الخالص، وبانتهائه إلى الخوض في مسائل عارضة جزئية، طبيعية حسية أو مفارقة للحس، قد انتهى إلى أن يكون علماً جافاً لا حياة فيه، أو على الأقل كف عن أن يكون له أي تأثير في حياة الإنسان المسلم المشخصة.[39]

لقد ظهرت التوجهات المشار إليها في عدد من المؤلفات الحديثة، لتحقيق أغراض متباينة:[40] منها ما يتصل مباشرة بالإشكال المعرفي،[41] ومنها ما هو حركي - يتصل

---

[38] Ibid., p. 21-29

[39] جدعان، فهمي. **أسس التقدم عند مفكري الإسلام**، مرجع سابق، ص192.

[40] يذهب جدعان إلى أن بدايات تجديد علم التوحيد، بدأت مع الشيخ محمد بن عبد الوهاب في قلـب الجزيـرة العربية وبعيداً عن وهج المدنية الغربية، وهي بداية كانت محدودة جداً وفي حاجة إلى إغناء وتطوير خاصـة في البلدان التي ظهرت فيها قضايا لم تكن ماثلة في الجزيرة العربية... ويعتبر جدعان أن أبرز القضايا التي احتاجت لاستجابة هي قضية التمدن والتقدم، كما أن جمال الدين الأفغاني هو أبرز من وطن التدليل على أن الفاعليـة الأصلية لعقيدة التوحيد هي فاعلية اجتماعية تمدنية. وأن محمد عبده بعده أفضل من حرر رسالة في التوحيـد تتوجه لمناقشة قضايا العصر الحديث. المرجع السابق، ص196- 199.

[41] من الدراسات المهمة في هذا الصدد إضافة لدراسة الفاروقي الآتي ذكرها دراسة المبارك، محمد. **نظام الإسـلام العقدي في العصر الحديث**، الرياض: الدار العالمية للكتاب الإسلامي؛ المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 1989.

بقضية تفعيل مبادئ الإيمان في كافة شؤون الإنسان، بحيث يتحقق ا المسلم المعاصر وتحرك فاعليته، ويكون لها أثر واضح في حياته.[42] وفي الخطوة التالية يتوجه الاهتمام لعرض دراسة للفاروقي تمثل أدبيات النوع الأول: المتصلة بالإشكال المعرفي، لمناسبتها للموضوع محل الدراسة الحالية.

تعد دراسة الفاروقي "التوحيد: تطبيقاته في الفكر والحياة"[43] جهداً فكرياً معاصراً لفهم مبادئ الإسلام من خلال عدد مختلف من زوايا النظر، حاول مؤلفها أن يجيب عن جدوى معرفة التوحيد، الذي هو جوهر الحضارة الإسلامية، في ظل الظروف والتحديات المعاصرة. وقد صمم الفاروقي دراسته بحيث تستجيب لتغطية موضوعات في الأديان المقارنة، والمعرفة، والتاريخ، والفلسفة، والأخلاق، والاجتماع.

إن التوحيد -في دراسة الفاروقي هذه- إضافة إلى أنه تجربة دينية، يشغل فيها الخالق وضعاً مركزياً، حيث يستحوذ الإيمان على كافة أفعال الإنسان وأفكاره، فإنه كذلك تصور عام 'worldview' للحقيقة، بما فيها الدنيا كلها والحياة كلها والتاريخ كله. فالتوحيد يعكس المبادئ الآتية:

1- **الثنائية** 'Duality': وهذا المبدأ يؤكد التمايز في حقيقة الخالق والمخلوق، فالله جل جلاله؛ هو الخالق الوحيد، المنـزه الصمد. أما عالم الخلق فهو الزمان والمكان بكل ما فيهما من موجودات وحوادث. وهذه الثنائية للحقيقة ائية وقطعية. فلا يمكن للخالق أن يتحد أو يتصل وجودياً أو يحل أو يتجسد في المخلوق، ولا المخلوق أن يتحد أو يتصل وجودياً في الخالق أو يسمو بنفسه إلى مرتبة الخالق.

---

42 تجدر الإشارة إلى أن مقالات **الترابي** في مطلع الثمانينات تضمنت دعوة إلى البحث عن فكر اعتقـاد جديـد، بحجة أن "... علم الكلام [القديم] لا يمكن أن يوحد شتات فكرنا اليوم في وجه شبهات الماديين من علمـاء الطبيعة والاجتماع، .. [ولذلك] يلزمنا البحث عن فكر اعتقاد جديد يعالج قضايا الجدل المعاصر فيجمع الرأي المتفرق ويوحد العمل المبعثر". الترابي، حسن عبد الله: **قضايا الحرية والوحـدة**، (الـدار السـعودية للنشـر والتوزيع، 1987م)، ص33؛ **وللترابي** كتاب بعنوان: **الإيمان وأثره** في **حياة الإنسان**، حاول فيه مؤلفه ربـط التوحيد با الات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية العامة.

43 Al- Faruqi, Ismail Raji, **Al-Tawhid: Its Implications for Thought and Life**.

2- **الإدراكية** 'Ideationality': وهذا المبدأ يبين أن العلاقة بين عالمي الخالق والمخلوق، أي عالمي الحقيقة، علاقة إدراكية في طبيعتها. فلا صلة بين الخالق والإنسان المخلوق إلاّ بقوة العقل، وهي قوة فطرية تؤهل المخلوق لإدراك إرادة الخالق: سواء عن طريق تدبر الوحي، أو عن طريق التعقل والنظر في المخلوقات لاكتشاف سننها وقوانينها.

3- **الغائية** 'Teleology': أي أن لعالم الخلق غاية من وجوده، وهي تحقيق إرادة الخالق. فالله سبحانه وتعالى لم يخلق الكون عبثاً ولا باطلاً، بل أحسن خلق كل شيء وقدره تقديراً. وإرادة الله في خلقه ما عدا الإنسان تتحقق بالضرورة، وذلك بأن الله وضع تلك الإرادة سنة أو فطرة في جبلة المخلوق. أما في الإنسان فإرادة الله تتحقق باختياره فضلاً عن تحققها بالضرورة في جبلته. وللإرادة الإلهية التي تتحقق باختيار الإنسان مرتبة أعلى من مرتبة الإرادة المتحققة بالضرورة.

4- **القدرة الإنسانيّة** 'Capacity of Man': يترتب على المبدأ السابق -القائل أن الخلق كله خلق لغاية- أن الإنسان لديه القدرة على تحقيق تلك الغاية. ففي الإنسان قوة على تغيير نفسه، وتغيير مجتمعه وتغيير الطبيعة المحيطة به، وفي نفس الإنسان ومجتمعه ومحيطه الطبيعي قوة على تقبل فعل الإنسان.

5- **المسؤولية والجزاء** 'Responsibility and Judgment': لأنه إذا كان الإنسان مكلفاً بتحقيق أوامر الخالق، وقادراً على القيام بذلك التكليف، فإنه يصبح مسؤولاً؛ إذ بدون المسؤولية والحساب تسقط جدية التكليف. فالحساب قائم في التاريخ وبعده. يؤتى المستجيب للأمر، المحقق له، فلاحاً وسعادة ويسراً، ويؤتى العاصي للأمر عذاباً وإخفاقاً وضيقاً.[44]

على ضوء المبادئ السابقة يخلص الفاروقي إلى أن التوحيد يعني أولاً: رفض ما يخالف الحقيقة؛ وثانياً: رفض استمرار التناقض؛ وثالثاً: الانفتاح، وتقبل الدليل

[44] Ibid., p. 9-16.

المخالف.[45] وتتمثل أهمية مبادئ التوحيد السابقة في ا ال المعرفي -عند الداعين لإسلامية المعرفة- في ضرورة صياغة مبادئ المعرفة على ضوء مبادئ وجودية خمسة حدد ا رسالة إسلامية المعرفة في: وحدة الخالق، ووحدة المخلوق، ووحدة الحقيقة، ووحدة الحياة، ووحدة الإنسانية.[46] فهذه المبادئ الوجودية لها دلالا ا المعرفية والأخلاقية التي ينبغي أن توجه الفكر الإنساني. وتتحدد تلك الدلالات في أ ا تضع جملة من المعالم والمبادئ الرئيسة للتصور الإسلامي للمعرفة.[47]

المبدأ الأول، يتعلق بوحدة المعرفة والصورة التي تظهر عليها. فالمعرفة في حقيقتها واحدة، لأن الحقيقة واحدة، ولكنها غالباً ما تظهر في مجالات وحقول معرفية وفروع، "Disciplines" فهناك مثلاً: علم السياسة، وعلم الاجتماع، وعلم التربية، وعلم الفيزياء، وكل هذه الحقول وهذه ا الات المعرفية تكونت بسبب أن المعرفة تتعلق بظاهرة أو حقيقة، وهذه الظاهرة أو الحقيقة الواحدة[48] لها جوانب مختلفة: طبيعية، واجتماعية، ونفسية، وأن دراسة هذه الجوانب تقتضي مثل هذه التقسيمات الإجرائية.

والمبدأ الثاني، يقول إن وحدة المعرفة تعنى بترجمة مبادئ التوحيد في ا ال المعرفي؛ إذ يناط ا تحويل التوحيد من مجرد علاقة إدراكية، لثنائية عالمي الخالق والمخلوق، إلى محتوى معرفي يصل الإنسان بربه. فمبدأ الثنائية في نظام الخلق والتكوين (مثل: عالمي الغيب والشهادة، والروح والجسم، والعقل والقلب) اقتضى أن تستمد المعرفة من

---

[45] Ibid., p. 9-16.

[46] انظر تلك المبادئ الوجودية في رسالة إسلامية المعرفة المبادئ وخطة العمل والإنجازات، مرجع سابق، ص75 – 117.

[47] اعتمدنا في صياغة هذه المبادئ على ردود **ملكاوي** و**الرشدان** على أسئلة المقابلة التي أجريناها معهما بغـرض هذه الدراسة. (ملكاوي، فتحي حسن، **مقابلة بتاريخ 15/ نوفمبر/ 2002م**؛ الرشدان، محمود، **مقابلة بتاريخ 25/ يناير/ 2003م**). وعلى دراسة **الفاروقي** للتوحيد كرؤية وجودية في المرجع التالي:

Al- Faruqi, Ismail Raji, ***Al-Tawhid*: Its Implications for Thought and Life**, Pp. 9 –16.

[48] تختلف رؤية وحدة المعرفة المشار إليها هنا عن الرؤية المادية لوحدة العلوم أو الواحدية. وللوقوف على دلالات وحدة العلوم في المصطلح الفلسفي الحديث، انظر: المسيري، عبد الوهاب. **موسـوعة اليهـود واليهوديـة والصهيونية: نموذج تفسيري جديد**، القاهرة: دار الشروق، 1999، ص238-239.

مصدرين مختلفين، هما: الوحي الإلهي، وعالم الخلق. غير أن هذه الثنائية في مصادر المعرفة ليست ثنائية تضاد، وبمقدور الإنسان تصور الوحدة الكلية التي تعكسها، وإحداث تكامل بين طرفيها، وذلك عن طريق تعقله للوحي واكتشافه لسنن الخلق بشرط انقياده لأمر الله سبحانه.[49]

أما المبدأ الثالث، فيتعلق بالغاية من اكتساب المعرفة، التي تفسح مجالاً واسعاً لربط المعرفة بالأخلاق، في إطار التفاضل القائم بين القيم الأخلاقية والقيم النفعية.

والمبدأ الرابع، يتعلق بتطبيقات المعرفة وانعكاسات العلم على السلوك الإنساني؛ بحيث لا ينظر للمعرفة فقط من زاوية الإدراك الحرفي المهني البحت الذي يحصر المعرفة في حدود التخصص الضيقة، فيتم استيعاب المعرفة الإنسانية ضمن مهام الاستخلاف والأمانة.

ووفقاً لهذه المبادئ العامة، فإن تجاوز الإحالات الوضعية التي التصقت ا المعرفة حديثاً، وكي يتم بناؤها في ضوء التحديات الفكرية والعقدية المعاصرة، لا بد للمعرفة من أن تتشكل في مستوييها النظري والتطبيقي على ضوء الرؤية التي تؤطر لها مبادئ التكامل المعرفي؛ إذ لا يكفي التأصيل النظري لفكرة التكامل، بل لابد من صياغة المعرفة والسير بتطبيقا ا في ضوء مبادئ التوحيد، حتى تظهر نتائج عملية التكامل المعرفي كما يراد لها أن تظهر.

سواء في صورة مناهج جامعية أم برامج دراسية تتكامل فيها بنية موادها الداخلية من حيث تكامل وجهات النظر، وتكامل مصادر المعرفة في الموضوع الواحد، فتقدم للطالب فيقرؤها في شكل كتاب، أو يسمعها على شكل محاضرة. يدخلُ في بنيتها مفهوم التكامل المعرفي.[50]

---

[49] العطاس، سيد محمد نقيب. **مفهوم التعليم** في **الإسلام: إطار تصوري لفلسفة إسلامية للتعليم**، مرجع سابق، ص65 – 69.

[50] ملكاوي، فتحي المقابلة السابقة (بتصرف).

رابعاً: مفهوم التكامل المعرفي وصلته بإسلامية المعرفة:

سوف ننطلق في مناقشتنا لهذه الصلة من تحليل الفكرة الأساسية في مشروع المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ومقارنتها برؤية العطاس للإطار النظري والتطبيقي لمفهوم إسلامية المعرفة. فقد أشرنا آنفاً إلى أن رسالة إسلامية المعرفة، التي نشرها المعهد العالمي للفكر الإسلامي في مطلع الثمانينات للتعبير عن رؤيته لمشروعه الفكري، تمثل محاولة لتطوير الأفكار التي يمكن أن تسهم في التغلب على إشكال الازدواجية في المؤسسات التعليمية، وتوجيه الفعل الإسلامي في الاتجاه الصحيح، أي استثمار التعليم لخدمة قضايا الأمة، وقد سعى المعهد لتطوير رؤيته هذه في فترة تبنيه للجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا، بدعوة من أصحاب القرار السياسي في الحكومة الماليزية عام 1988م؛ حيث أنشأ أبو سليمان إبان تقلده إدارة هذه الجامعة كلية تعنى بتكامل معارف الوحي والعلوم الإنسانية والاجتماعية. و ذا التحول من مستوى الفكرة إلى التطبيق يكون أبو سليمان قد وفر فرصة لاختبار فكرته وفكرة زملائه في المعهد، في تأسيس علوم اجتماعية وإنسانية من منظور معارف الوحي.[51]

إن الحديث عن "منظور معارف الوحي" يرتبط، فيما يبدو، بمحاولة تحرير العلوم الاجتماعية والإنسانية من النظرة الحُكمية (الفقهية) الخالصة؛ بحيث يتم استيعاب العلوم الاجتماعية ضمن نظرة مفاهيمية أوسع، توظف لتطويرها نماذج تفسيرية وتحليلية تمكن من إشباع هذه العلوم بالمبادئ الإسلامية الكلية، وتخلصها في ذات الوقت من النظرة الكمية البحتة، ومن الفلسفة الوضعية التي يمن عليها لتضفي عليها الصبغة الإسلامية.

ومثل هذه المحاولة لا ينبغي أن توصف بأ ا "مقايسة للعلم على الفقه في الاستناد إلى الوحي"، كما فهم المرزوقي في رؤيته المغايرة لأطروحة صافي في أسس المعرفة.[52]

---

51 فقد تبنى المعهد العالمي للفكر الإسلامي الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا استجابة للدعوة التي قدمت إليه مـن وزارة التعليم الماليزية عام 1988م، و انتدب المعهد الدكتور أبا سليمان مديراً لهذه الجامعة في الفترة ما بـين 1989-1998م، لوضع مفاهيم إسلامية المعرفة ومنطلقا ا في خطة تربوية جامعية خدمة للإسلام وأهـداف الإصلاح والتنمية بماليزيا. انظر في هذا الصدد: أبو سليمان، عبد الحميد، إسلامية الجامعة وتفعيل التعليم العالي بين النظرية والتطبيق، **مجلة إسلامية المعرفة**، مرجع سابق، ص128.

52 المرزوقي، أبو يعرب. "إسلامية المعرفة: رؤية مغايرة"، **مجلة إسلامية المعرفة**، س4، ع14 (خريف 1998)، ص163.

فللفقه -كما للعلم- مجاله وقضاياه، وتأسيس العلم على الوحي (القرآن والسنة الصحيحة) لا يضر، لا بالعلم ولا بالدين، بل هو تأسيس ضروري للعلم وللتدين معاً، فمنظور معارف الوحي -من وجهة نظرنا- لا ينصرف في المقام الأول إلى وصف العلوم الاجتماعية بالشرعية أو نسبتها إلى الشارع لتصح الطاعة، بالتعبير الخلدوني (نسبة إلى **ابن خلدون**) الذي استشهد به المرزوقي. وإذا كان قصد الأخير أن تعني الطاعة تزكية بعض الاجتهادات الفكرية وإضفاء صفة القداسة عليها، فالتفكير الديني والعلمي في الإسلام يرفض هذا المنحى الخطير. ومما يعترض كذلك على المرزوقي مماثلته للتجربة الإسلامية والفكر الإسلامي -الذي يدعو أنصار إسلامية المعرفة إلى ممارسته- بالمسيحية والفكر الكنسي في التجربة الدينية في تاريخ أوروبا الوسيط، فمثل هذه المماثلة تعكس نوعاً من التخليط المفاهيمي المدعوم بمنهجية إسقاطية لا تميز بين التجربتين المتباينتين، على المستوى المفاهيمي وعلى مستوى الممارسة الفكرية والدينية كذلك.

إن منظور معارف الوحي -على العكس تماماً مما ذهب إليه المرزوقي- يريد أن يتخلص من النظرة الفقهية في معالجة قضايا العلم الاجتماعي، ويستعيض بدلاً عنها أدوات معرفية مستمدة من مفاهيم قرآنية كلية، يتوجه الخطاب فيها عادة إلى الإنسانية عامة (العقل الإنساني). أما ما دو ا من مفاهيم تتصل بالتشريعات الإسلامية، فلا يمكن فصلها عن الرؤية الكلية المهيمنة عليها، لأن غايتها ضبط الاجتماع البشري، وتوجيه سلوكه باتجاه العدل والخير، ودفعه عن الظلم والشر، ولا تخص المسلم وحده بل الإنسانية قاطبة، وإذا وفقت الجماعة العلمية (الإسلامية) إلى تأسيس نموذج يهتدى به، في ضبط الاجتماع البشري على هذه المفاهيم والتشريعات بكيفية تناسب لغة العصر ومجتمعات اليوم، فإ ا بذلك ستقدم للإنسانية خدمة جليلة. ولأن كثيراً من المفاهيم التشريعية تم معالجتها في الفكر الأصولي المبكر، فسيتم إدراج دراسة مفاهيم الشريعة تحت مظلة العلوم التراثية، لغنى التجربة التاريخية في هذا ا ال. وهذا يعني كذلك أن نقد العلوم التراثية من ناحية أخرى، ومحاولة تطوير مباحث منها، ونحوه، ستتم ممارسته على هدى المنظور الكلي الذي تنشده التجربة.

فالتمييز وارد بين مجال الفقه، ومجالات العلوم الاجتماعية عند من اشتغل بالتنظير فيما عرف بـ"إسلامية ا الات العلمية Islamization of Disciplines"،[53] وهو ما غاب عن المرزوقي الذي "استنكر ضرورة جعل العلم بحاجة إلى إضافة الوحي مصدراً للمعرفة في علم ا ال الاجتماعي"،[54] نتيجة اقتصاره في مناقشة أطروحة إسلامية المعرفة على رؤية صافي في تأسيس المعرفة (إسلامياً). فقد خلص الزرقا، على سبيل المثال، للنتيجة الآتية: "لا أتردد في تخطئة من يعرفون الاقتصاد الإسلامي بطريقة تسلبه محتواه الوصفي وتجعله مرادفاً لفقه المعاملات"،[55]وذلك بعد أن بين الفرق بين علم الفقه وعلم الاقتصاد الإسلامي، على أساس أن الأول: "هدفه الوصول إلى مقولات قيمية هي الأحكام الشرعية، وأن علم الاقتصاد الإسلامي -وكذا الوضعي- غايته الوصول إلى مقولات وصفية تشخص الواقع، وتربط بين الظواهر الاقتصادية".[56] وهذا التفريق، كما أوضح **الزرقا**، تحف به استثناءات، منها: أن الفقه لا يخلو من بعض المقولات الوصفية التي ترد عند تعليل الأحكام أو بيان حِكمتها، وأن علم الاقتصاد لا يخلو تماماً من المقولات القيمية. ولكن الأصل أن مثل هذه الاستثناءات "لا ينبغي أن تنسينا أن أهم مقومات الفقه هي المسلمات والأحكام الفقهية، وأن أهم مقومات علم الاقتصاد الإسلامي هو أنه علم وصفي".[57]

ليس القصد في هذا المقام من الدراسة أن نتجه لتقويم مناقشة المرزوقي لأطروحة إسلامية المعرفة، وما أثارته من قضايا، ويكفي الإشادة هنا بما عكسه تقويم المرزوقي لأطروحة صافي، ومحاولة الأول تقديم رؤية مغايرة في فهم قضية إسلامية المعرفة من

---

[53] بنى **الزرقا** رؤيته في إسلامية علم الاقتصاد على هذا التمييز بمحاولته للإجابة عن سؤالين، أولهما: ما العلاقة بين علم الاقتصاد العادي (الوضعي) وبين الدين الإسلامي؟ وثانيهما: ما العلاقة بين علم الاقتصاد الإسلامي، وبين الفقه الإسلامي؟. الزرقا محمد أنس، **تحقيق إسلامية علم الاقتصاد: المفهوم والمنهج**، في الكتاب التالي:
The International Institute of Islamic Thought: **Toward Islamization of Disciplines**, P. 317.

[54] المرزوقي، أبو يعرب. "إسلامية المعرفة: رؤية مغايرة"، **مجلة إسلامية المعرفة**، مرجع سابق، ص148.

[55] الزرقا، محمد أنس. **تحقيق إسلامية علم الاقتصاد: المفهوم والمنهج** ، مرجع سابق، ص333.

[56] المرجع السابق، ص332.

[57] المرجع السابق، ص332.

جدية في التناول غابت عن كثيرين ممن تبنوا عرض أطروحة إسلامية المعرفة بقصد التبشير ا، أو عارضوها ووقفوا ضدها؛ إذ افتقد الجدل الثقافي حول الموضوع في كثير من الأحيان صرامة النقاش العلمي الدقيق، نتيجة اختلاط المفهوم في مثل تلك المناقشات بقضايا لا تتصل به بصورة مباشرة. فقد ميز المرزوقي بين مستويين لإسلامية المعرفة، الأول يعبر عن مشكل منهجية إدخال العلوم الحديثة في الممارسة الفكرية عند المسلمين عبر مؤسسا م التعليمية، وهو مشكل تربوي حضاري؛ والثاني يعبر عن مشكل معرفي فلسفي يتصل بإمكان جعل العلوم الحديثة خاضعة لنظرة الإسلام للوجود.[58] فهذا التمييز مهم ومفيد لفهم أطروحة إسلامية المعرفة وتكاملها، أو تقويم ما أنتج في إطارها، ومناقشة تباين الرؤى حولها داخل دائرة النخبة الداعية إليها.*

لقد أفضى مؤتمر مكة عام 1977م إلى أن حل المشكل التربوي- التعليمي، في البلدان الإسلامية، مرهون بحل المشكل المعرفي والفلسفي، فجاءت توصية المؤتمر الذي كان موضوعه "إسلامية التعليم" في اتجاه أولوية العمل على "إسلامية المعرفة"[59]، واعتبار أسبقيتها التي ينبغي أن تحتلها في الجهود الإسلامية المعاصرة لتجاوز الأزمة الفكرية التي يعيشها المسلمون منذ قرون.

ويبدو كذلك أن هناك قفزة من مناقشة قضية الإسلامية على المستوى التعليمي إلى إشكالها الفلسفي، واعتبارها قضية معرفية- منهجية، بحجة أن المستوى الثاني مقدمة ضرورية لحل الإشكال التعليمي. فقد أصبح البحث عن "البديل المعرفي الإسلامي المتكامل" هو الغاية المنشودة عند عدد من الكُتاب والمفكرين. وخلص بعضهم، كما

---

[58] المرزوقي، أبو يعرب. "إسلامية المعرفة: رؤية مغايرة"، **مجلة إسلامية المعرفة**، مرجع سابق، ص143.

* انظر مناقشة القضايا التي أثارها المرزوقي في، ملكاوي، فتحي. حوارات إسلامية المعرفة.

[59] فيما يتعلق بالمهمة التي كان يتوجه إليها مؤتمر مكة يقول **أشرف** ما نصه:

“The main aim of the conference was … to Islamize education, and by Islamising we meant, not only to set up broad goals and ideas, but also to indicate the guidelines and the methodology…it did not (the conference) attempt to give a fully out Islamic alternative for all branches of knowledge. It decided to provide philosophical justifications for that alternative ”. Ashraf, S. A., Islamic Education: An Evaluation of Past Conferences and Post Conference Achievements, In: Malkawi, Fathi (Editor), **The Education Conference Papers**, Vol. 1, Pp. 8 – 9.

في حالة أشرف على سبيل المثال، إلى استحالة إمكان التقارب بين نظامي التعليم: العلماني الغربي والإسلامي التقليدي؛ فلسفياً ومنهجياً. واشترط توافر المعرفة الإسلامية (البديلة) في كل ا الات المعرفية قبل الشروع في تجربة التعليم الإسلامي المتكامل.[60]

واتساقاً مع ما سبق، فإن إنشاء كلية لمعارف الوحي والعلوم الإنسانية إبان تبني المعهد العالمي للفكر الإسلامي لإدارة مؤسسة جامعية بماليزيا، تعنى بتطبيق فلسفة إصلاح التعليم الإسلامي من منظور رؤية إسلامية المعرفة، يعد حدثاً مهماً سيوظف في النقاش التالي لتحليل مفهوم إسلامية المعرفة بمعنى مرادف للتكامل المعرفي وإسلامية التعليم؛ بحيث تكون غايته إدخال العلوم الاجتماعية الحديثة في الممارسة الفكرية بمؤسسات التعليم الإسلامي، على اعتبار أن هذا (الإدخال) وتلك (الممارسة) شرطٌ ضروري ومقدمة لازمة لولادة علوم اجتماعية إسلامية النشأة.

وفي هذا السياق، ينبغي النظر في تجربة أبي سليمان في إدارة هذه الكلية والجامعة عموماً، على أ ا تسير في اتجاه مغاير لمبدأ أشرف الذي اشترط توافر المعرفة الإسلامية المتكاملة قبل الشروع في تجربة إسلامية التعليم. فالاختلاف بين الرؤيتين ليس اختلافاً في المنهج فحسب، ولكنه اختلاف في النظرة للمفهوم. وسينبه التحليل الآتي إلى موقع العلوم الإسلامية التراثية في مشروع إسلامية المعرفة، عندما يستخدم هذا المفهوم بمعنى مرادف للتكامل المعرفي؛ بقصد دعم فكرة منظور معارف الوحي الذي يوفر أداة منهجية لتقويم التراث الإسلامي وعلومه، إضافة إلى ميزته الأساسية التي تفترض أن المنظور سيبلور رؤية إسلامية كلية تنتقد ا العلوم الغربية وتقوم، وهي خطوة لازمة لتوطينها في الرؤية الإسلامية. ولما كان لأبي سليمان الدور الأكبر في تأسيس كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية،[61] في عام 1990م، فإنه من الأهمية بمكان أن نبدأ

---

[60] نص ما قاله **أشرف** في هذا السياق:

'Unless we are able to formulate all basic concepts of knowledge from the point of view of Islamic metaphysics, we shall not be able to establish an Islamic university'. Bilgrami, H. H. and Ashraf, S.A., **The Concept of an Islamic University,** P. viii.

[61] يشير حسن المدير الحالي للجامعة الإسلامية العالمية إلى أن هذه الجامعة عندما أنشئت لم يضمن في خطتها الأصلية "the Master Plan" تخصص للدراسات الإسلامية، وأن أبا سليمان هو صاحب فكرة معارف الوحي والتراث التي أنشئت لها كلية ذه الجامعة، وذكر حسن الأسباب التالية لتبرير رؤيته التي ضمنها الخطة

بعرض تصور صاحب فكرة إنشاء هذه الكلية لمفهوم التكامل المعرفي، الذي ارتبط ارتباطاً لصيقاً بالجهود التي بذلت في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. لا سيما وأن أبا سليمان يعتبر أن: "وجه التميز في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا أوضح وأجلى ما يكون في كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية؛ حيث كان الاسم في حد ذاته دليلاً على جوهر التجربة، وهو وحدة المعرفة الإسلامية في مصادرها الإلهية والإنسانية؛ فهناك معارف الوحي، وهناك العلوم الإنسانية؛ حيث إننا لا يمكننا أن ندرك حقيقة دلالات التوجه والهدي الإلهي دون معرفة الطبائع، والوقائع في الإنسان وفي الكائنات؛ كما أنه لا يمكننا الإسهام في العمل على هداية الحياة الإنسانية وممارستها وتسخيرها ورعايتها للكون والكائنات، إلا إذا اهتدت هي ذا ا بقيم الشريعة ومقاصدها ومبادئها الكلية الصادرة عن الخالق الحكيم العليم".[62]

والحديث في النص السابق ليس عن معارف للوحي في جانب معرفة إنسانية من منطلق التقارب، والتجاور، والمقارنة؛ ولكنه عن تكامل لتلك المعارف والعلوم وفق "خطة عمل مبنية على أن هناك أهدافاً ومقاصد ومنطلقات للأمة يجب الانطلاق منها نحو التحديات والآفاق المتاحة"...

ولذلك فإن الجانب الأكاديمي في الجامعة يجب أن يبنى على أفضل التصورات الأكاديمية. ويجب أن يبنى على أساس التزام العلم بالكليات الإسلامية، والمنهجية العلمية، والتجريبية، ومن خلال الأساليب الإبداعية التي تؤدي إلى تكامل المعرفة الإسلامية من: الوحي، والعقل، والطبائع، والوقائع. وتنتهي باستعادة الرؤية الإسلامية، وتنقية الثقافة،

الأصلية التي كان له شرف صياغتها في 1982م: 1- لاعتقادي أن مفهوم الدراسات الإسلامية مفهوم غـربي طُور في بريطانيا والغرب، ولا نريد تأكيد على الثنائية التي يعكسها هذا المفهوم. 2- هناك جامعات إسـلامية أخرى كثيرة في الدول العربية تتخصص في هذا ا ال، والأفضل أن يذهب الطلاب إلى هناك ليتخصصـوا في بيئة تساعدهم على تعلم اللغة العربية وإجاد ا. 3- كانت رؤية رئيس الوزراء يومها أن تسهم هذه الجامعة في تنمية البلدان الإسلامية، فشعرت أن الحاجة للجامعة ينبغي أن تكون في اتجاه التخصصات التطبيقية وربطهـا بالمنظور الإسلامي. حسن، محمد كمال، المقابلة السابقة.

[62] أبو سليمان، عبد الحميد أحمد: المقابلة السابقة.

وتصحيح أساليب التربية، وتكامل المعرفي والمنهجي، والفردي والجماعي في بناء الإنسان المسلم.[63]

ويحدد أبو سليمان ما يعنيه بمفهوم التكامل المعرفي وأبعاده التطبيقية بصورة أوضح في قوله: يتكون التكامل المعرفي أكاديمياً من دراسات ومساقات لخدمة فهم الوحي، وتوثيقه وضبطه، وإمداد صاحب كل اختصاص في مجاله المعرفي- سواء أكان اجتماعياً أم إنسانياً أم مادياً- بالمقاصد، والمفاهيم، والمبادئ، والقيم، والتصورات، والضوابط الكلية اللازمة لكل مجال وفرد، ولكل صاحب اختصاص، بهدف توفير لوازم الإنتاج العلمي الحضاري الصحيح الراشد".[64]

ويؤكد أبو سليمان، في المقابلة التي أجريناها معه لغرض هذه الدراسة، وفي بحوثه ودراساته الأخرى، في تصوره لإسلامية المعرفة أو تكاملها على ثلاثة أمور: أولها: التفاعل الإيجابي مع الواقع، وعدم الانطلاق من مجردِ فكرٍ نظري فلسفي تجريدي، أو مجرد استلهام لتصورات، وخطط مسبقة؛ بحيث ينقاد لها الفكر (الإسلامي) ويترسم خطاها، فطاقات الفكر والدرس والبحث في الطبائع والوقائع تنطلق على أساس مبادئ العقل، وسنن الكون، ومقتضى هداية الوحي. وثانيها: إن إسلامية المعرفة، أو تكاملها، عملية تتطلب الإلمام بمفاهيم الإسلام، وقيمه وبالمعرفة الحديثة، والتفكير المستمر لتوليد الفكر والمعارف الإسلامية. وثالثها: أن إسلامية المعرفة أو تكاملها ليست عملية معرفية بحتة، ولكنها عملية نفسية تربوية تعمل على تنمية الدوافع، وتربية الوجدان، وتحرير العقل المسلم من آفات الخرافات، والأوهام، والتناقضات؛ ليخوض غمار العلم والمعرفة في شجاعة وثقة ومبادرة؛ طلباً للإصلاح والإتقان، والإبداع.

إن النقاط السابقة، التي يمكن استخلاصها من رؤية أبي سليمان لإسلامية المعرفة أو تكاملها (وهو ترادف أكده كثيراً في المقابلة آنفة الذكر)، هي عينها التي أكدها البوطي في بحثٍ اعتبره صافي -وفق مناقشة تحتاج إلى مراجعة وإعادة نظر- يمثل أبرز

---

63 المرجع السابق.

64 المرجع السابق.

المواقف المعارضة لإسلامية المعرفة.[65] وذلك باستثناء وحيد يتلخص في أن البوطي أبدى تحفظه على ما أسماه "شعار أسلمة المعرفة".

وقد انتهى البوطي إلى هذا الاعتراض بعد أن شرح أزمة المعرفة في ظل الحضارة الحديثة بوجه يتفق تماماً مع رؤية الداعين إلى إسلامية المعرفة، غير أنه عول كثيراً على تزكية النفس لتجاوز هذه الأزمة، واعتبرها العلاج الأول لحل الأزمة المعرفية الحديثة وتقديم المعرفة الصافية الصحيحة. فالتزكية تعني "ترويض الوجدان الإنساني ابتغاء تطويعه لمقتضيات القرار العقلي".[66]

وعند التدقيق في رؤية البوطي لأزمة المعرفة المعاصرة وعلاجها، يتضح أنه لا يعترض على مشروع المعهد العالمي للفكر الإسلامي، بالوجه الذي أظهرته دراسة صافي.[67] فاعتراض البوطي يتلخص في رفضه لمحاولة فرض تحيز على النشاط المعرفي للفكر، ويقول بـ"أسلمة النفس" لا "أسلمة المعرفة" على مستوى المصطلح والعنوان. والاعتراض الأخير لفظي إصطلاحي، وقد أثاره غيره من المفكرين والأساتذة والباحثين، ممن لهم إسهام مقدر في الفكر الإسلامي المعاصر، ويشاركون أصحاب التوجهات الفكرية الإسلامية محل النقاش ذات القناعات على الرغم من تحفظهم على العنوان الذي عرف به هذا الاتجاه الفكري بين المعاصرين.[68] ويبدو أن مصطلح "إسلامية المعرفة"، بالفعل، قد كلف المشتغلين في مشروعه الفكري -خاصة في اية الثمانينيات، وكامل عقد التسعينيات من القرن المنصرم- عقد محاضرات وندوات

---

[65] صافي، لؤي. "إسلامية المعرفة من المبادئ المعرفية إلى الطرائق الإجرائية"، **مجلة إسلامية المعرفة**، س1، ع3 (يناير 1996)، ص19.

[66] البوطي، محمد سعيد، أزمة المعرفة وعلاجها في حياتنا الفكرية المعاصرة، مرجع سابق، ص69.

[67] صافي، لؤي. "إسلامية المعرفة من المبادئ المعرفية إلى الطرائق الإجرائية"، مرجع سابق، ص18-20.

[68] انظر رجب، إبراهيم. **التأصيل الإسلامي للعلوم الاجتماعية: المفهوم - المنهج - المداخل - التطبيقات**، الرياض: دار عالم الكتب، 1986، ص34-35، ولنفس المؤلف "التأصيل الإسلامي للعلوم الاجتماعية: معالم على الطريق"، **مجلة إسلامية المعرفة**، س2، ع3 (1996)، ص59، ومناقشة أحمد علي محمد المهدي لورقة عبد الوهاب سر الختم في المرجع التالي: سر الختم، عبد الوهاب أحمد. **إسلام العلوم التربوية**، مع ملحق بمداولات ورشة العمل التي عقدت لمناقشة هذه الورقة، واد مدني [السودان]: معهد إسلام المعرفة، 1996، ص19- 21.

ومناقشات لأجل رفع الغموض عنه وشرحه بحيث لا يلتبس بضرب من التفكير الديني العقيم، أو تتم مقارنته بالتجربة الغربية الكنسية التي قادت إلى جانب كبير من الأزمة الفكرية المعاصرة. إذن؛ فقد انتهى البوطي إلى أن الإسلام يمتلك في عقائده ونظمه حل الأزمة المعرفية المعاصرة، واعتبر أن ترويض الوجدان الإنساني ابتغاء تطويعه لمقتضيات القرار العقلي المرحلة التحضيرية التي لا بد منها بين يدي أي عمل فكري.[69] ولهذا الاعتبار نرى أن هناك ثمة توافقاً بين رؤيتي البوطي وأبي سليمان في قضية تكامل البعدين المعرفي والوجداني وأهميتهما في طرائق التفكير.

إن ما يعبر عنه كلٌ من البوطي وأبي سليمان، لا يعني أن الإنتاج المعرفي المرتقب تحت مظلة هذا المشروع الفكري، سيتم حتماً بمجرد إجادة العلوم الغربية الحديثة وتربية الوجدان، بالقدر الذي يقود دارس العلوم الحديثة لاستنكار ما لا يتفق ومبادئ الإسلام (التي هي مبادئ العقل عند البوطي)، فمبدأ الاستنكار ورصد أخطاء الفكر لا ينتج علماً، ولكنه يمهد الطريق لإنتاج المعرفة عند من يستوفي شروط الإبداع العلمي؛ وهي مسألة تتطلب إحداث (توتر) فكري [شك منهجي مشروع] في المؤسسات التي يتم فيها إعداد العلماء وتكوينهم بحيث توفر فيهم القدرة على الإنتاج المعرفي ورفض النمطية والتقليد. فالإنتاج المعرفي يهدف -ضمن ما يهدف- إلى تجاوز الانقطاع الحضاري الذي وقع في تاريخ الأمة الإسلامية.[70]

وبالنسبة لحامد فإن هذا التصور -لحل المشكل التربوي- قد قاد بعض المفكرين إلى القول من بضرورة إعادة النظر في مناهج البحث بحيث، يتاح لمعارف الوحي أن تحتل مكا ا الطبيعي في ساحات البحث العلمي من بعد إقصاء طويل، كما قاد إلى القول بضرورة إعادة النظر في المناهج الغربية الحديثة التي تولدت خارج الإطار الديني.

وبناءً عليه فإن حامد يذهب إلى أن التكامل المعرفي -حتى في مستوياته العلمية الخاصة- لابد أن تسبقه عمليات تمهيدية تستهدف فحص النماذج المعرفية وتفكيكها-

---

[69] البوطي، محمد سعيد. **أزمة المعرفة وعلاجها** في **حياتنا الفكرية المعاصرة**، ص69.

[70] حامد، التجاني عبد القادر، **مقابلة بتاريخ 18 نوفمبر 2002**.

سواء في ذلك النماذج التراثية الإسلامية، أم العلمانية الحديثة- بغية تعرف المفاهيم التأسيسية، والافتراضات المضمرة ا؛ فإذا تمّ التفكيك فستجيء بعده عملية إعادة تركيب الأنساق. ويخلص إلى أن عملية "إعادة التركيب" هذه هي عينها العملية التي تتضمن مفهوم التكامل المعرفي، "فلا يمكن أن يقع تكامل معرفي قبل النقد التفكيكي، ولا يمكن أن يتم النقد إلا في ضوء نسق من المفاهيم المغايرة".[71] و ـذا التحديد يرى حامد أن مصطلحي إسلامية المعرفة، وتكامل المعرفة يشيران إلى مفهوم واحد.

إن رؤية حامد في بناء المعرفة الإسلامية، من خلال تطوير جهاز مفاهيمي قرآني يستوعب رؤية الإسلام للوجود ومبادئه الكلية، شبيهة -في هذا المستوى النظري- بتصور فضل الرحمن الذي انصرفت استجابته في مناقشة إسلامية المعرفة لنقد خطة الفاروقي في المقام الأول؛ حيث يرى فضل الرحمن أن بناء المعرفة الإسلامية لا يتطلب التخطيط الذي ذهب إليه الفاروقي، بل يرى أن إنتاج المعرفة يتطلب -بدلاً عن ذلك- بناء العقل الذي به يستطيع المسلم بناء تلك المعرفة. فغاية ما يمكن أن ينتهي له توصيف الفاروقي هو أن يدرب الناس على المعرفة؛ بحيث يؤمل أن يقودهم ذلك التدريب لما هو أفضل. والأجدى من هذا العمل -من وجهة نظر فضل الرحمن- أن تتوجه المساعي لإيجاد مفكرين ذوي قدرة بنائية إيجابية. ورغم هذا الاعتراض على خطة عمل الفاروقي لإسلامية المعرفة فإن فضل الرحمن يذهب إلى أن الغرب الحديث قد شكل بنية المعرفة الحديثة في كل مجالا ا: الفلسفية، والعقائدية، والاجتماعية، والعلمية. وأن هناك جوانب من هذه المعارف مقبولة في النظرة القرآنية، كما أن هناك جوانب أخرى يرفضها القرآن جملةً.[72] ولأن المسلمين في العصر الحديث قد وجدوا أنفسهم في تحد مع الغرب، فإن فضل الرحمن يقدم التساؤل التالي ليخلص إلى رؤية قريبة من رؤية حامد التي فرغنا من تحليلها. فيتساءل فضل الرحمن: هل يمكننا أن نواجه الغرب ونحدد

---

[71] المرجع السابق نفسه. ولحامد دراسة منهجية قيمة حاول فيها تطوير أداة معرفية لترجمة تصوره النظـري محـل الإشارة في المتن السابق. انظر: حامد، التجاني. "المفهوم القرآني والمتغير السياسي"، **مجلة إسلامية المعرفة**، س3، ع10 (خريف 1997).

[72] Fazlur Rahman, Islamization of Knowledge: A Response, **The American Journal of Islamic Social Science**, Vol. 5, No. 1, 1988, P. 5.

ما هو جيد، أو سيئ في المعرفة التي طورها، وما هو حسن، وما هو غير حسن، دون أن نعي ذاتنا؟ و ـذا السؤال يمهد فضل الرحمن للحاجة لمراجعة ونقد العلوم الإسلامية التقليدية، التي تحتوى عنده بالتأكيد على كثير من الأشياء الإسلامية، وكثير من الأشياء غير الإسلامية، وكثير مما هو وسط بين ما هو إسلامي، وما هو غير إسلامي. ويدعو لتأسيس مثل هذا النقد على القرآن الكريم، الذي تستمد منه معايير النقد والتقويم. ومثل هذا النقد للتراث الإسلامي في غاية من الأهمية في تصور فضل الرحمن، وذلك لأن هذا النقد يمثل تمهيداً ضرورياً لنقد المعرفة الحديثة. "فدون اختبار معرفتنا التراثية وتقاليدنا العلمية جيداً لا يمكننا المواصلة في بناء فكر إسلامي".[73] إن الرؤية القرآنية التأسيسية المتضمنة في التصور السابق تعد -كذلك- في غاية من الأهمية عند صافي، ولكن ليس كأداة لنقد العلم الإسلامي التقليدي أو العلم الحديث، بل لفهم السلوك الإنساني والحياة الإنسانية.

وبالرغم من أن صافي عرف التكامل المعرفي بأنه: "محاولة لتحقيق تكامل معرفي بين الوحي والخبرة البشرية"،[74] إلا أنه اعتبر الحديث عن الوحي في مقابل الخبرة البشرية يعكس نوعاً من عدم الدقة؛ من منطلق أن القرآن إلى جانب أنه يحتوى على الثوابت والقيم الكلية، فإنه في ذات الوقت يتضمن إخباراً عن خبرات بشرية سابقة يمكن الاهتداء ا. ولكن هذا التحفظ الذي ذهب إليه صافي فيه نظر؛ لأن تلك الخبرات لورودها في الوحي اعتبرت جزءاً منه، فطريقنا لمعرفتها هو الوحي، وليس الخبر الإنساني المحض. ويبدو مما سبق أن الإلمام بمفاهيم وتصورات العلوم الإسلامية والعلوم الإنسانية والاجتماعية الحديثة، قد أصبح -بمنظور توجهات إسلامية المعرفة- شرطاً أساسياً لأي محاولة جادة تضطلع بترجمة المفهوم، باعتبارها الغاية النهائية له.

وقد أكدت خطة العمل التي اقترحها الفاروقي لإسلامية المعرفة أهمية المحافظة على التراث المنهجي للعلم، بتأكيدها ضرورة تجويد العلوم الإنسانية والاجتماعية الحديثة

---

[73] Ibid., p. 10-11.

[74] صافي، لؤي، المقابلة السابقة.

بجانب العلوم الإسلامية، واعتبار أن هذا التجويد يمثل نقطة البداية نحو المعرفة الإسلامية المتكاملة. غير أن الفاروقي -كما لاحظ زين-[75] لم يستخدم مفهوم التكامل في التعبير عن هذه العملية، بل استخدم تعبير "التركيبة الخلاقة Creative Syntheses".[76] وقد نبه زين- الذي تقلد في كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية مناصب إدارية رفيعة في عقد التسعينات المنصرم- إلى أن مفهوم التكامل المعرفي قد تم نحته وتطويره في التجربة الماليزية في مجال التعليم الجامعي الإسلامي، وأنه وصف للجانب التطبيقي لمفهوم إسلامية المعرفة في الحقل التعليمي والتربوي. ويشير زين،[77] إلى أن التكامل المقصود لا يعني الجمع بين ضدين لا يلتقيان إلا على سبيل طرح أحدهما، ولكنه يعني الأخذ بالحكمة أياً كان مصدرها، وينبه إلى أن التكامل المعرفي: "لا يعني الترجمة غير الواعية عن غيرنا، بل تمثل ما عند الآخر وهضمه حتى يصبح جزءاً من الحضارة الإسلامية وبنية الفكر الإسلامي". ويؤكد زين ضرورة أن يقوم علماء المسلمين كلٌ في مجال معرفته، بالكشف عما أصاب المعرفة من انحراف عن توجهات التوحيد (حتى يكونوا شهداء على الناس)، كما ينبغي للمسلم أن يكون واعياً حال استخدامه لمناهج، وأدوات طُورت في خارج الإطار الديني.[78]

خامساً: مفهوم الجمع بين القراءتين:

لعل المناقشة السابقة قد أظهرت أن هناك علاقة تداخلية وتكاملية بين مفهومي التكامل المعرفي، وإسلامية المعرفة لدى قطاع عريض من دعا ا والعاملين فيها. كما

[75] زين، إبراهيم محمد، **مقابلة بتاريخ 18-19/ نوفمبر/ 2002م**.

[76] Faruqi, Isma’il, **Islamization of Knowledge: General Principles and Workplan**, P. 44.

[77] Ibid., p 44.

[78] للوقوف على مثل هذا الوعي بأهمية توطين المناهج الأجنبية حال استخدامها في مجال التداول الإسلامي انظـر البحثين التاليين زين، إبراهيم محمد، علم الاجتماع الديني وعلوم الوحي والتراث، **مجلة تفكر**، مرجع سـابق، ص47-88. ولنفس المؤلف، إشكاليات التلقي الداخلي في المرويات السردية: سجل نقدي، في باب قـراءات ومراجعات، **مجلة العلوم الإنسانية**، مجلة دورية محكمة تصدر عن كلية الآداب، جامعة البحرين، ع4، صـيف 2001م، ص352-380.

أظهرت المناقشة أن تلك العلاقة أسست لها التوجهات الفكرية الإسلامية التي عبر عنها المفهومان في إطار المحاولات الرامية إلى إعادة النظر الجدي ومنهجية محددة (قائمة على الثوابت والقيم الكلية التي تجسدها المفاهيم القرآنية التأسيسية) في النظام المعرفي (التعليمي/ التربوي) السائد. ووفقاً لهذه الرؤية، فإن خطة العمل التي اقترحها الفاروقي، التي تنتهي في شكلها المادي بإنتاج الكتاب الجامعي، لها أهميتها - رغم النقد الذي وجه إليها.[79] فخطة الفاروقي سعت للمحافظة على التراث المنهجي للعلم، ولكنها اعترضت على الرؤية الوضعية التي ألبستها التجربة الغربية المعرفةَ الإنسانيةَ، وعولت كثيراً على إبداع الباحث المسلم لتجاوز تلك الرؤية، وفقاً لعملية تفكير تعتمد التحليل والتركيب الخلاق بين المعرفة الإنسانية ومعارف الوحي.[80] وإن كانت هذه العملية الذهنية قد حددت حلقتها الأخيرة في إصدار الكتاب الجامعي الذي يعبر عن الرؤية الإسلامية المتكاملة في شتى حقول المعرفة وميادينها، فذلك لأن رسالة الفاروقي قد ربطت المشكل المعرفي عند المسلمين بأزمة النظم التعليمية في البلدان الإسلامية، والمتمثلة في ازدواجية التعليم.

في المناقشة التالية سينظر إلى التحول الذي أحدثه العلواني، منذ بداية التسعينات، في خطة العمل على أنه يمثل نقلة نوعية في فكرة إسلامية المعرفة، قصد منها تجاوز رسالة إسلامية المعرفة: المبادئ وخطة العمل، لصالح "العمل على فتح الأطُر الفكرية وتوسيع المشروع ليسع الهم الإنساني العام، لا ليقف عند تحليل أزمة الأمة وفهمها، وإنما ليؤسس لمنهجية القرآن المعرفية في الرسالة الخاتمة".[81] كما سينظر لهذا التحول

---

[79] انظر في هذا الصدد صافي، لؤي. "إسلامية المعرفة من المبادئ العامة إلى الطرائق الإجرائية"، **مجلة إسلامية المعرفة**، مرجع سابق، ص40-45؛ والدراسات التالية:

Fazlur Rahman: Islamization of Knowledge: A Response, Pp. 8 – 11. And Yasien, Mohamed: Islamization of Knowledge: A Critique, **the American Journal of Islamic Social Science**, Vol. 11, summer 1994, P282 – 293.

[80] Faruqi, Isma’il, **Islamization of Knowledge: General Principles and Workplan**, P. 38 –48.

[81] زين، إبراهيم محمد. "إصلاح الفكر الإسلامي: مدخل إلى نظم الخطاب في الفكر الإسلامي المعاصر"، **مجلة إسلامية المعرفة**، س2، ع6 (سبتمبر 1996)، ص137 – 147.

على أنه انتقال بالفكرة من مناقشتها على مستوى الإشكال التعليمي- المعرفي، إلى اعتبارها هماً كونياً فلسفياً يتطلب الوعي بالدور الرسالي للأمة الخاتمة، "صاحبة منهجية الجمع بين القراءتين". ولهذا الاعتبار، فإن رؤية العلواني لإسلامية المعرفة تختلف في كثير من جوانبها التفصيلية عن الرؤية التي يمكن تحديدها على ضوء المناقشة السابقة للعلاقة بين مفهومي التكامل المعرفي وإسلامية المعرفة.

ويمثل البحث الموسوم "أصول الفقه: منهج بحث ومعرفة"[82] الرؤية المبكرة للعلواني في التعامل مع قضية إسلامية المعرفة، على أساس أ ا تتحدد في وجوب اتخاذ الوحي مصدراً للمعرفة. والموضوع الأساس الذي أراد العلواني تأكيده عليه في هذا البحث، أن اتخاذ الوحي مصدراً للمعرفة يتطلب أن يكون هناك منهج للتعامل مع الوحي الذي سيتناول ظواهر اجتماعية وإنسانية، وأن المسلمين لديهم شيء من هذا المنهج فيما عرف "بأصول الفقه". ولكن يبدو أن العلواني الذي ظل ينادي بفكرته هذه طوال عقد الثمانينات، قد اقتنع فيما بعد بوجاهة الاعتراضات على مد منهج تم تأسيسه في الأصل لمعالجة القضايا الفقهية- التي تتسم بالجزئية في الغالب- لكي يكون صالحاً لمعالجة الظواهر الاجتماعية أو الإنسانية العامة، بقصد معرفة القوانين والسنن التي تحكمها.[83] فقد انصرف العلواني منذ بداية التسعينات إلى الحديث عما أسماه حاج حمد "الجمع بين القراءتين"،[84] على أساس أنه يمثل المنهجية المطلوبة في التعامل مع الوحي على مستوى العلوم الإنسانية، والاجتماعية، والطبيعية". فلم يعد كافياً لمواجهة

---

82 العلواني، طه جابر. **أصول الفقه الإسلامي: منهج بحث ومعرفة**، فرجينيا: المعهد العالمي للفكـر الإسـلامي، 1995، مرجع سابق.

83 من أمثلة تلك الاعتراضات، تساؤل جمال الدين عطية واعتراضه على العلواني حول رؤيته في النظر لمنهج أصول الفقه في: العلواني، طه جابر (محاضرة)، إسلامية المعرفة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، سلسلة محاضرات دورة استراسبورج، 9 – 21/ يوليو/ 1988م، ص38.

84 يذهب البرزنجي إلى أن مصطلح الجمع بين القراءتين قد ابتدعه العلواني (البرزنجي، جمال، مقابلـة بتـاريخ 10 نوفمبر/ 2002م)، ولكن العلواني نفسه ينسب هذا المصطلح لأبي القاسم حاج حمد في المعاصرين، الذي يعتبره العلواني صاحب نظرية متكاملة في الجمع بين القراءتين. انظر العلواني، طه جابر. **الجمع بين القراءتين: قـراءة الوحي وقراءة الكون**، القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 1996، ص29.

متطلبات حركة الإسلام تجاه العالم، أو حركة العالم تجاه الإسلام ذلك التطوير المحدود الذي ترتفع به بعض الأصوات من حين لآخر لتطوير علم الأصول، وجعله أداة منهاجية طيعة في يد الفقيه المعاصر، ذلك أن الفقيه ذاته قد صار بحاجة إلى كثير من العلوم الاجتماعية والإنسانية المعاصرة، إضافة إلى بعض قضايا العلوم الطبيعية، ودون ذلك لن يتمكن الفقيه من معالجة شؤون، وشجون العصر".[85]

وعلى الرغم مما قيل، أو يمكن أن يقال، عن تأثير حاج حمد على العلواني وطريقة إدارته لمشروع إسلامية المعرفة في عقد التسعينات المنصرم، فإن الأخير قد عبر عن رؤيته للجمع بين القراءتين بطريقة يعترض الأول على جوانب منها، مما يعني أن بين الرؤيتين اختلافاً حول تصور المفهوم ذاته.

لقد ظهرت بدايات النقلة النوعية في طرح فكرة إسلامية المعرفة على يد العلواني في كتابه "إصلاح الفكر الإسلامي: مدخل إلى نظم الخطاب في الفكر الإسلامي المعاصر"،[86] ثم استقرت على شكلها الأخير في دراسته "إسلامية المعرفة، بين الأمس واليوم"،[87] ولم يتجاوز العلواني المبادئ العامة التي حدد ا رسالة إسلامية المعرفة واكتفى بتطوير خطّة العمل بناءً على أن: "كتاب إسلامية المعرفة كان في جوهره بياناً للمبادئ وخطة العمل. وإذا كانت المبادئ راسخة وثابتة، فإن خطّة العمل خطة

---

[85] علواني، طه جابر. "إسلامية المعرفة فكرة ومشروعاً"، مجلة **قضايا إسلامية**، ص110-111.

[86] العلواني، طه جابر. **إصلاح الفكر الإسلامي: مدخل إلى نظم الخطاب في الفكر الإسلامي المعاصر**، فرجينيا: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 1995.

[87] نشر هذا المقال بمجلة **التأصيل**، التي تصدر عن إدارة تأصيل المعرفة بـ وزارة التعليم العالي في السودان، (الخرطوم، 1993م)، س1، ع1، ثم أعيد نشره في سلسلة رسائل التأصيل التي اطلعت هذه الإدارة بنشرها في منتصف التسعينات. انظر إدارة تأصيل المعرفة، **العلم الإسلامي: على طريق البناء**، وزارة التعليم العالي، (الخرطوم، 1995م)، ص12 – 24. وقد عبر العلواني عن مضمون هذه الورقة في مناسبة أخرى تحت عنوان، **المقدمة** في **علم العلم وإسلامية المعرفة**، في شكل مذكرة تداولها طلاب الدراسات العليا بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، بماليزيا عندما أشرف العلواني على تدريس مقرر إسلامية المعرفة في بداية عقد التسعينات من القرن المنصرم.

اجتهادية".[88] ولكن سعي العلواني لتطوير خطة العمل قد اضطره كذلك لإعادة توجيه مفهوم إسلامية المعرفة بالقدر الذي يجعله منسجماً مع الخطة الجديدة؛ حيث لم يعد إشكال المشروع عند العلواني يتحدد في الربط بين أزمة الأمة (التي هي أزمة فكرية في جوهرها) بالأزمة التعليمية. فالإشكال أضحى يتمثل في: "أن عالمية الأزمة (المعرفية) تتطلب عالمية الحل، وليكون الحل الإسلامي على مستوى خطاب عالمي، فإن مدخله الأساس هو "المنهجية المعرفية" القائمة على القرآن ا يد".[89]

إن إسلامية المعرفة، لقيامها على قاعدة الجمع بين القراءتين، تعمل على قراءة الوحي والكون بمنهجية واحدة، انطلاقاً من إطارها المعرفي القائم على دعائم التوحيد ووحدة الخلق في علاقته بالخالق، ووحدة الحق ومفهومه في الوحي وفي الوجود، ووحدة الحقيقة فيهما كذلك، والجمع بين تعليل الوحي والحكمة فيه، وغائية الكون وقوانين الأسباب فيه... فإسلامية المعرفة -إذن- منهج معرفي... يمثل بديلاً للمادية والوضعية المتجاهلة لله وللغيب من ناحية، كما يمثل بديلاً عن اللاهوتية والكهنوتية المستلبة للإنسان والطبيعة من ناحية أخرى.[90] ولا شك في أن تعريف إسلامية المعرفة أعلاه -باعتبارها بديلاً معرفياً للمادية، والوضعية، واللاهوتية، والكهنوتية- يستمده العلواني من المبررات التي ساقها حاج حمد لتركيب المعرفة على الإسلامية في مصطلح "إسلامية المعرفة"؛ حيث يقول في دراسة حديثة لخص فيها رؤيته التي ضمنها كتاباته المبكرة في إسلامية المعرفة:

[إن] نفي الوضعية عنها [أي المعرفة]... هو أساس إسلامية المعرفة، أي المعرفة الكونية غير الوضعية... فحين يسترد الدين المعرفة العلمية إليه باتجاه الكونية ويبرئها

---

[88] العلواني، طه جابر، **إصلاح الفكر الإسلامي: مدخل إلى نظم الخطاب في الفكر الإسلامي المعاصر**، مرجـع سابق، ص96. وهذا الكتاب في الأصل ورقة عمل قدمت إلى اجتماع مستشاري المعهـد العـالمي للفكـر الإسلامي عام 1989م، ونشرت في كتاب بتقديم **عمر عبيد حسنة** عام 1991م، ثم أعيد نشرها مع زيـادات عام 1995م بالعنوان نفسه.

[89] المرجع السابق، ص104.

[90] المرجع السابق ، ص105- 106.

من الوضعية، يكون قد قام بعملين مزدوجين في كل واحد، فمن ناحية يدين الصراع اللاهوتي المسيحي مع العلم، ومن ناحية أخرى يدين توجهات الوضعية في العلم، فلا تكون المعرفة بعد ذاك إلا إسلامية، مبرئاً الدين من اللاهوت في ذات الوقت الذي يبرئ فيه العلم من الوضعية".[91]

ولم يكن القصد من المقابلة السابقة بيان أثر حاج حمد على العلواني، وإن أمكن إظهار ذلك بصورة أوضح من خلال دراسة نصية تعقد لمقارنة ومقاربة إسهامات العلواني المتأخرة في إسلامية المعرفة، وكتابات حاج حمد في ا ال نفسه. وفي المناقشة الحالية يكفي بيان التوجهات التنظيرية التي أحدثها العلواني -على وجه التحديد- في أدبيات إسلامية المعرفة، ومناقشة دلالا ا بالنسبة لمفهوم التكامل المعرفي.

ويمكن اختصار إضافة العلواني في قضيتين، تقود أولاهما للثانية، وظل يؤكدها في أدبياته المتأخرة. القضية الأولى: يتضمنها مفهوم الجمع بين القراءتين، وتتلخص في "معرفة الصلة بين بناء النسق القرآني وبناء الكون"، شرطاً ضرورياً لبناء "منهجية القرآن المعرفية" التي تمثل القضية الثانية. ويذهب العلواني إلى مقابلة بين الوحي والكون انطلاقاً من مبدأ أن "القرآن الكريم مكافئ في بنائه للكون"، وأن القرآن الكريم "-وحده- الكتاب الكوني الذي يمكن اليوم أن يقدم للبشرية التصور المنهجي البديل، ويحدث حالة التجديد على مستوى عالمي، وتتم له الهيمنة بعد التصديق على مناهج هذه العلوم على النسق المعرفي العالمي المعاصر".[92] ولعل سبب هذه المقابلة بين القرآن الكريم والكون لا يرجع فقط إلى كو ما من عند الله، بل يعود إلى علة عبر عنها حاج حمد بما نصه: "فالقراءتان ليستا متقابلتين؛ قراءة في القرآن تقابلها قراءة في الكون، وإنما هي قراءة بالقرآن يمن على قراءة الكون المتحرك بشروطه الموضوعية".[93] ومكمن الخطورة في هذه الرؤية أن التصور المنهجي المقترح بديلاً عن المنهج التقليدي في

[91] حاج حمد، محمد أبو القاسم. "إسلامية المعرفة: المفاهيم والقضايا الكونية"، **مجلة تفكر**، م ـ ج3، ع2 (2001)، ص25-26.

[92] مجلة قضايا إسلامية، **حوار مع الدكتور طه جابر العلواني**، مرجع سابق، ص105.

[93] حاج حمد، محمد أبو القاسم. **إسلامية المعرفة: المفاهيم والقضايا الكونية**، مرجع سابق، ص7.

التعامل مع القرآن الكريم يراد له أن يستمد أدواته المنهجية من النسق المعرفي العالمي المعاصر -خاصة حلقة فينا ومدرسة فرانكفورت- بحجة أن هذا النسق المعرفي قد بدأ يحاصر الوضعية كفلسفة للعلوم الطبيعية والإنسانية دون أن يتجاوز الإطار الوضعي. فتجاوز الوضعية يعني إدانة الصراع اللاهوتي المسيحي مع العلم، وإدانة التوجهات الوضعية من جهة أخرى عبر منهجية قرآنية معرفية بديلة.[94]

إن المشكل الأساس -من وجهة نظرنا- بالنسبة لمنهجية القرآن المعرفية التي ينادي ا حاج حمد، أ ا منهجية تعتمد على الأدوات المعرفية الحديثة لفهم القرآن وفق روحانية عرفانية ذوقية. فهذا الموقف -في الواقع- ليس في اية التحليل إلا ارتداداً عن مبدأ إسلامية المعرفة عند روادها ومبتكري مفهومها، الداعين إلى تطوير طرائق التفكير بآليات ومناهج "الذات" وبأدوات العقل المسلم نفسه.

خاتمة:

يبدو من المناقشة السابقة لمفهوم التكامل المعرفي في الفكر الإسلامي المعاصر أن هذا المفهوم -بالفعل- قد تم تداوله في المؤسسات البحثية والأكاديمية التي تبنت مشروع إسلامية المعرفة، وأن الطريقة التي تم تداول المفهومين ا توفر علاقة قوية لصيقة لا يمكن الفكاك عنها عند دراسة أي من المفهومين. ولكن هذه العلاقة القوية لا يجب أن تمنعنا عن تأكيد ضرورة وأهمية الفصل بين المفهومين وتمييزهما، ويمكننا -في ضوء النقاش السابق- وصف إسلامية المعرفة بأ ا (رؤية) لجهد فكري منظم غايته ابتداع منهج نقدي تحليلي تركيبي يعمل على تطوير منظور توحيدي تصدر عنه كل

---

[94] حاج حمد، محمد أبو القاسم. **منهجية القرآن المعرفية: أسلمة فلسفة العلوم الطبيعية والإنسـانية**، فرجينيـا: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 1991، ص30- 32.

العلوم والمعارف. فهذه الرؤية - ذا الوصف- تمثل اليوم عند عدد من المؤسسات الإسلامية الفكرية الناشطة، مشروعاً فكرياً عظيماً يعمل على إحياء اجتهاد فكري مدرسي مؤسسي، يتجاوز الرؤى الفردية التي تعد السمة الغالبة في البيئة الفكرية والعلمية والثقافية في العالم الإسلامي، من منطلق أن الحركة الاجتهادية الفكرية المنشودة لا بد أن تشمل جميع المعارف: القديم منها والجديد، (سواء ابتدعها المسلمون أم غيرهم). وهذه الرؤية تنبذ تقليد الموروث العلمي تقليداً حرفياً لا إبداع فيه، كما ترفض التبعية الفكرية. وإذا جاز وصف إسلامية المعرفة بأ ا **رؤية**، فإن التكامل المعرفي يجوز وصفه بأنه حالة تتسم ا العملية التعليمية في المؤسسات التربوية التي تتبنى تلك الرؤية. فالتكامل المعرفي يتسع من حيث المفهوم ليعبر عن مضامين سلوكية لا يتضمنها مفهوم إسلامية المعرفة. والناظر في الأدبيات الإسلامية المعاصرة يلاحظ أن التمييز بين المفهومين - ذا المعنى الذي انتهينا إليه هنا- لم تتم الإشارة إليه، إلا في حالة نادرة.

وأهمية هذا الفصل المفاهيمي بين الإسلامية والتكامل أن الإسلامية ستمثل رؤية مهيمنة على المؤسسة التربوية - التعليمية، وذلك يوفر لمخططي مناهج التعليم فلسفة إسلامية هم في حاجة حقيقية إليها، لضبط العملية التعليمية في ضوء البحوث العلمية المتخصصة في المناهج والتعليم. كما أن الفصل المفاهيمي، بجانب الأهمية السابقة، يسمح لشروط الرؤية الإسلامية أن تتحقق فعلياً. فالوصف الذي انتهينا إليه لمفهوم إسلامية المعرفة يتطلب دراية عميقة بالمدارس الفكرية والفلسفية الحديثة، بجانب وعي عميق بالإسلام، يرتقي به الفكر الإسلامي لمواجهة المتغيرات والتحديات الحضارية المتجددة، ليستوعب ما أفضت إليه الخبرة الإنسانية في ميادين المعرفة المختلفة؛ بحيث يتم إدراجها في بنية الفكر الإسلامي على نحو يحفظ لهذا الفكر مبادئه وخصائصه التي تميزه عن غيره. ولا شك في أن مثل هذه الشروط والمواصفات لا يمكن تحقيقها دون جهدٍ علميٍ منظم تتعهده مؤسسة تعليمية، وتحوله إلى برنامج عبر خطط عمل محددة (لإحداث هذا التكامل المنشود)، حتى يتم إتقان تلك المواصفات، وتصبح ملكة يمارس ا العالم المسلم التفكير في القضايا المعاصرة في كل مجالات المعرفة الأساسية والتطبيقية.

إن المبررات التي ذكرت لتسويغ مشروع إسلامية المعرفة وتكاملها في هذه الدراسة تعكس -إذا نظرنا إليها من زاوية أخرى- اتجاهات في النظر إلى المفهومين. لأننا إذا استصحبنا قضية الازدواجية التعليمية فإن اتجاه تعريف المفهومين سينصرف لمعالجة الإشكال التعليمي؛ أما تبرير المشروع من منطلق خطر العلمانية وإشكال الخلط المفاهيمي الناتج عن مماثلة المزاعم الخاصة بالعلمنة بأوضاع الإسلام، فإنه اتجاه لتعريف المفهومين يسير ناحية المثاقفة مع الفكر الغربي؛ في حين توجه ناحية معالجة إشكال المنهجية الإسلامية وقضية التجديد في أصول المنهج. ولا شك في أن هذه الاتجاهات لها أهمية في الإصلاح الفكري المنشود، ويمكن أن تتجسد جميعها من خلال برامج عمل مؤسسات البحث العلمي والتعليم الإسلامي.

لقد أظهرت الدراسة أن مفهوم الجمع بين القراءتين قد أثار جدلاً وخلافاً داخل مدرسة إسلامية المعرفة بسبب التصاقه بإسهامات وكتابات حاج حمد، الذي يطمح إلى بناء منهجية قرآنية معرفية من خلال الاعتماد على الأدوات المعرفية الغربية. فمشروع إسلامية المعرفة أصلاً هو في جوهره -كما مر بنا- اعتراض على الاقتراب المنهجي، ونبذ للتفكير النظري المجرد الذي لا يتصل بالواقع.

إن مما يمكن استدراكه على هذا البحث، عدم مناقشته قضية أصالة مفهوم التكامل المعرفي في الفكر الإسلامي المبكر. وهو أمر يستحق دراسة مستقلة. ويكفي في هذا المقام أن نشير إلى أن معظم الإجابات التي توصلنا إليها من المقابلات التي أجريناها مع عدد من الناشطين في إسلامية المعرفة، تستحضر حال مناقشتها لأصالة مفهوم التكامل المعرفي في الفكر الإسلامي المبكر كتابات أبي حامد الغزالي، وبالأخص كتابه إحياء علوم الدين، وابن رشد حول فصل المقال، وابن تيمية في موضوع درء تعارض العقل والنقل. وجلّ المعاصرين الذين استحسنوا هذا المفهوم ينطلقون من حقيقة أن القرآن –كما يقول النشار[95]- قد رسم للناس عامة قواعد الفكر والنظر إلى جانب قواعد الحياة العملية، وأنه قد اشتمل على تصور نهائي للكون (ميتافيزيقي)، وأنه قد وضع قواعد

---

[95] النشار، علي سامي، **نشأة الفكر الفلسفي في الإسلام**، مرجع سابق، ص2-3.

السلوك الإنساني (الأخلاق)، وأنه لم يترك جانباً من جوانب الفكر والعمل (أو الدين والشريعة)، إلا وملأه بوضع صورته كاملة.

ولعل من أوضح الأدلة -كذلك- على أصالة مفهوم التكامل المعرفي في الفكر الإسلامي، ما درج عليه العلماء المسلمون الأوائل من تقليدٍ أُسقط به أي حاجز مصطنع بين العقلي والديني، وذلك بإدخالهم مباحث أصول المعرفة في مباحث أصول الدين؛ بل إن بعضهم -مثل الجويني[96]- كان يجعل أصول المعرفة - التي منها: معطيات الحس، وأحكام النظر- قاعدة تتأسس عليها أصول الدين ذاته.

---

[96] الجويني، أبو المعالي عبدالملك، **الإرشاد إلى قواطع الأدلة في أصول الاعتقاد**، تحقيق أسعد تميم، بيروت: مؤسسة الكتب الثقافية، 1985، ص25-37.

رؤية العالم والعلوم الاجتماعية

د. فتحي حسن ملكاوي*

مقدمة

حددت حركة الإصلاح الفكري -التي يعمل المعهد العالمي للفكر الإسلامي في إطارها- موضوع الرؤية الكونية الإسلامية محوراً مركزياً من محاور نشاطها؛ ذلك أن هذه الرؤية هي التي تحدد طبيعة النظام المعرفي الإسلامي، وملامح المنهجية الإسلامية في التفكير والبحث، وتطبيقاتها في التعامل مع الأصول الإسلامية، والتراث الإسلامي والإنساني، والواقع المعاصر، والمستقبل المنشود للأمة والعالم.

ويرتبط موضوع الرؤية الكونية، أو رؤية العالم، بالرغبة العميقة وبالحاجة الأصيلة من فطرة الإنسان في البحث عن إجابات الأسئلة الكلية والغائية، التي يطرحها وجود الإنسان وحياته وعلاقته بالكون الذي يعيش فيه؛ من أين جاء، وإلى أين يصير؟ لكن أمر هذه الأسئلة لا يبقى مجرد إحساس فطري بل يتحول إلى جهود عقلانية منظمة تبنى عليها مفاهيم ونظريات، وتنشأ نتيجة لها علوم ومعارف، ويلتزم وفقها بأيديولوجيات، ومن ثَم تتحيز لها الأحزاب والجماعات وتقوم على أساسها الدول وتشن من أجلها الحروب. ثم تنشأ المنظمات الدولية للسعي لحل النزاعات ونشر السلام وإقامة العدل...إلخ. ومع أن مفهوم رؤية العالم يتداخل في مختلف حقول المعرفة: في الدين والفلسفة والعلوم الاجتماعية والطبيعية، فإن العلوم، الاجتماعية على وجه التحديد، كثيراً ما توظّف في تبرير صور الاتفاق أو الاختلاف بين الناس أفراداً وجماعات ومجتمعات، على أساس ما يمتلكونه من رؤية للعالم.

---

* دكتوراه في التربية العملية وفلسفة العلوم، المدير التنفيذي للمعهد العالمي للفكر الإسلامي، fathi@malkawi.com.

إن رؤية العالم -بوصفها أساساً كامناً، وطريقة في التحليل، وموضوعاً للدراسة- متشابكة بعمق في فلسفة العلوم الاجتماعية ونظرياتها وطرق بحثها. ويتداخل مفهوم رؤية العالم مع بعض الأدوات المنهجية المعرفية التي يستخدمها المفكر والباحث في تحليل الظواهر والوقائع والأفكار، بهدف تمكينه من رؤية كلية للموضوعات المتفرقة، فتربط الكلي والجزئي، والعام والخاص، حتى تتحقق الإحاطة بالظاهرة موضوع الدراسة ويتحصل الإدراك الشمولي لها. فالعلاقة بين رؤية التفاصيل والرؤية الكلية ليست علاقة سطحية خطية، وإنما هي علاقة تفاعلية جدلية معقدة؛ فالرؤية الكلية تضع التفاصيل في موقعها المناسب. وإدراك التفاصيل في حدودها الخاصة بها لا يقتصر على التقاطها وتمييزها في موقعها من الزمان والمكان، وإنما يتجاوز ذلك إلى ربطها برموزها ودلالاتها وما يرتبط بها من أفعال وردود أفعال، وهذا يعني الارتقاء بها إلى مستوى من التجريد الدلالي الذي يتطلب بالضرورة إعمال العقل والتأمل العميق، مما ينتج عنه تعديل في الرؤية الكلية وتوسيع في مجالاتها.

وتهدف هذه الورقة إلى توضيح العلاقة بين رؤية العالم والعلوم الاجتماعية، وسوف يتبين لنا من هذه العلاقة أن الصورة التي تظهر بها هذه العلوم هي انعكاس لطبيعة رؤية العالم، التي تمتلكها الجماعات العلمية عند صياغتها لتصنيفات هذه العلوم ومفاهيمها ومبادئها ونظرياتها. ورغم أن الجماعة العلمية لأي علم من العلوم هي من الناحية النظرية جماعة عالمية تتجاوز حدود اللغة والإقليم، لكنها من الناحية الواقعية نتاج رؤية العالم السائدة لدى الأمم، المهيمنة في ميدان الإنتاج المعرفي، وإن أفراد هذه الجماعة العلمية من الأمم الأخرى يأخذون مواقعهم في هذه الجماعة من خلال انخراطهم في أولويات البحث وشروطه ومناهجه التي يجرى تحديدها في ضوء رؤية العالم تلك.

وإنّ وجود تعدد في الرؤى الكلية حول العالم هو أحد خصائص الثقافة المعاصرة، وإذا كانت العولمة في هذا العصر هي اتجاه آخذ في الانتشار لتعميم ثقافة واحدة، فإن الاختلاف والتعدد في رؤية العالم هو خاصية مميزة لهذا العصر أيضاً، وربما تخدم العولمة في جعل هذه الرؤى المتعددة معروفة ومتاحة لأعداد متزايدة من الناس.

ولا يقتصر تأثير رؤية العالم على العلوم الاجتماعية؛ فعلاقة رؤية العالم بأصـناف العلوم الأخرى مثل العلوم الطبيعية والعلوم الدينية لا تقل شأناً عن علاقتـها بـالعلوم الاجتماعية، لكن موقع العلوم الاجتماعية في تحديد هويـة الأمـة وأنمـاط حيا ـا وحضورها في العالم، يبرر ضرورة الاهتمام ا وفهم العوامل المؤثرة في تطورها ونموها. كذلك فإن واقع العلوم الاجتماعية في البلاد الإسلامية يحتم بذل الجهد اللازم لفهم أبعاد هذا الواقع والتخطيط من أجل تطويره.

أولاً: أهمية البحث في رؤية العالم

يتشابه الناس في الخصائص المادية والنفسية والعقلية، لكنهم يختلفـون في هـذه الخصائص وغيرها، فأي تلك الخصائص يعد مهماً فيما يختلف الناس فيه أو يتشا ون؟ عندما ننظر إلى التفاصيل نجد أن الناس يختلفون في أشياء كثيرة جداً، ويمكن لأي شيء أن يكون في لحظة معينة العنصر المهم في تحديد الاختلاف، وفي لحظة أخرى ينحسـر هذا العنصر ليفسح مجالاً لعنصر آخر يعبر عن الاختلاف بصورة أكثر أهمية. وهكـذا تبدو التفاصيل غير قادرة على بيان المهم والأكثر أهمية في تحديد جوهر الاختلاف بين الناس. من هنا تأتي أهمية البحث عن معيار آخر يقترب من رؤية الصـورة الكليـة، وملاحظة ملامح الإطار الكبير الذي يعطي للفرد تحديداً أكثر تعـبيراً، ووصـفاً أدق دلالة من تلك العناصر التفصيلية.

إنّ كل صور السلوك الإنساني يمكن في النهاية إرجاعها إلى رؤية العالم. وهي نتيجة كافية بحد ذا ا للكشف عن أهمية رؤية العالم في الحياة الفردية والاجتماعية والنشاط العلمي، ووفق هذه النتيجة يمكننا تأكيد الدور المركزي لرؤية العالم في أعمالنا، دون أن نقلل من أهمية العوامل الأخرى مثل نفسية الفرد والمحيط المادي والاجتماعي. لكن من الناحية المعرفية كيف تبقى رؤية العالم أكثر أهمية من أي عناصر أخرى ذات علاقة بالسلوك الإنساني، لأ ا الإطار الوحيد الذي يمارس العقل الإنساني عمله فيه لاكتساب المعرفة. ولذلك فإن رؤية العالم تعد الأساس لأي نظرية معرفة وأي جهد لاكتسا ا أو توظيفها. وإن وضوح الرؤية الكونية وتماسكها يولّد طاقة

وحماساً للحصول على المعرفة، والإبداع والاكتشاف، وستكون نتائج بحوث العلماء ومكتشفا م منسجمة مع معتقدا م. ولذلك فإن تشوه الرؤية الكونية لدى العلماء والطلبة في مجتمعاتنا لا يوفر لهم ذلك الحماس وتلك الهمة العالية، وأصبح البديل هو انتحال الأعذار وضياع الوقت وخور العزيمة، وفي أحسن الأحوال تكرار معارف الآخرين، دون استيعا ا أو توظيفها.

وتظهر آثار رؤية العالم على الأداء الحضاري للأفراد وا تمعات، حتى في اللغة؛ إذ تتخلل رؤية العالم اللغة التي تكتب فيها العلوم، وبخاصة العلوم الاجتماعية؛ لأن اللغة تتحيز بطبيعتها للأنماط الحضارية لأهلها، فالمفردات والمصطلحات والتراكيب اللغوية كلها تمثيلات للقيم والاتجاهات التي تسود واقع الأمة التي تتحدث ا.

وعلى صعيد العلاقات الدولية نلاحظ أن الصراع بين القوى المختلفة في العـالم لم يتوقف بعد انتهاء الحرب الباردة، التي كان التنافس والصراع فيها على أساس سياسـي ونفوذ أيديولوجي ومصالح اقتصادية، وحول قضايا الولاء والهوية، بل أخذ يشتد ويأخذ بعداً ثقافياً وحضارياً أوسع مدى وأعمق في جذوره، وأوسع في مجالاتـه، فالشـعوب أخذت تحاول الإجابة عن الأسئلة التي تواجهها، وخاصة الأسئلة الأكثر عمقاً؛ من نوع: من نحن؟ وأخذت تجيب عنها بالطريقة التقليدية التي كانت هذه الشـعوب تسـتعملها سابقاً؛ أي بالإشارة إلى الأشياء التي هي أكثر معنى من غيرها. والأشياء الأكثـر معـنى لأكثر الناس هي: أجدادهم ولغتهم وتاريخهم وقيمهم وعادا م ومؤسسا م التقليديـة، وبخاصة الدين. وفي القلب من هذه الحرب الثقافية على المسـتوى المحلـي والإقليمـي والعالمي "صدام الرؤى الكونية." ويتجاوز هذا الصدام الكلام أحياناً ليصبح أكثر دموية، كما يتزايد الميل لتكون طرق التنافس في فهم الوجود الإنساني أكثر عنفاً، الأمر الـذي يوضح أهمية البحث في مفهوم "رؤية العالم" أو "الرؤية الكونية."

ويتداخل مفهوم رؤية العالم في مختلف حقول المعرفة: في الدين، والفلسفة، والعلوم الاجتماعية والطبيعية، والفنون، والعلوم التطبيقية مثل الطب والهندسـة.. وغيرهـا. فالمصطلحات الدينية مثل الإيمان والعقيدة والتصور الكلي، تعبر عن مجموعة الأفكـار والمفاهيم والمعتقدات التي تجيب عن الأسئلة الوجودية الكبرى، التي يحاول مصـطلح

"رؤية ا لعالم" التعرض لها. وهي نفسها الأسئلة التي شغلت ا الفلسفة منذ بداية اشتغال الإنسان ا. وهي المحتوى الأساسي لفلسفة أي علم من العلوم الحديثة الذي يؤثر في تشكيل نظريات هذه العلوم ومناهج البحث فيها. وجميع الأفلام السينمائية، من أكثرها إثارة للضحك (كوميدية) إلى أكثرها إثارة للحزن (تراجيدية)، رغم أ ا تأخذ بخيال المشاهد، إلا أ ا تقدم قيماً ورؤى محددة للعالم؛ إذ لا يوجد فيلم واحد يعرض قصة محايدة، لا تكون مطبوعة بالمعتقدات والقيم الثقافية للمؤلف والممثل والمخرج.[1] وإنّ كثيراً من الناس يقيمون الأفلام التي يرو ا من خلال عروض الإغراء الجنسي والعنف، وهي عروض كثيرة متكررة بطريقة مبالغ فيها، لكن الأهم من ذلك هو الآثار النفسية والثقافية التي تعكس الفلسفة الكامنة في قصة الفيلم، هذه الفلسفة التي تمثل رؤيتنا للعالم والأشياء ولأمثلة الخير والشر أو الصواب والخطأ. وليس من الضروري أن يكون المشاهد للفيلم على وعي بالرسالة الفلسفية أو رؤية العالم التي يجرى عرضها. وكما يحاول الرسام باستخدامه الخطوط والألوان التي يستعملها أن يوجه عيني المشاهد إلى ما يريد، فإن كاتب قصة الفيلم بتنظيمه للعناصر البنيوية والأحداث المتسلسلة والخبرات الانفعالية يقود انتباه المشاهد إلى ما يريده كاتب قصة الفيلم ومخرجه.[2]

إن وظيفة رؤية العالم في الأساس هي تزويدنا بالإطار العام الذي نفهم به كل شيء ونفهم أنفسنا أيضاً، وجعل فهمنا ضمن كل موحد؛ فكلما حاولنا أن نكون فهماً معيناً أو أن نصوغ نظرية لتفسير شيء ما، فإننا، بالضرورة وبطبيعة عمل العقل، نستخدم رؤيتنا للعالم. ولذلك فإن وظيفة رؤية العالم هي وظيفة معرفية. ودور المفكر المسلم المعاصر لا يقتصر على ضرورة استخدام رؤية العالم بوصفها وحدة تحليل للأفكار والمواقف والأشخاص والمؤسسات، ليعرف أين وكيف تختلف رؤيتنا للعالم عن الرؤى الأخرى، بل عليه أن يجعل الرؤية الإسلامية للعالم معروفة لأصحاب الرؤى الأخرى، ليهلك من هلك عن بينة ويحيا من حي عن بينة!

---

[1] Godawa, Brian. *Hollywood Worldviews: Watching Films With Wisdom and Discernment*, Downers,Ill: InterVasity Press, 2002, p.16.

[2] Ibid., p. 21.

ثانياً: مفهوم رؤية العالم

إنّ الصورة الكلية التي يكونها الإنسان لنفسه عن نفسه وعن العالم من حوله، في حدود الموقع الذي يحاول منه الرؤية، وزاوية النظر التي يتخذها، والبيئة الطبيعية والنفسية والاجتماعية، والنظام الفكري بمكوناته اللغوية وأطره المرجعية... هذه الصورة الكلية هي التي تعرف الإنسان، عندما تنظر إليه من الخارج، وتعرفه برؤيته هو لنفسه وللأشياء من حوله، وهي ما يعرف بالرؤية الكلية، أو الرؤية الكونية، أو الفكرة الكلية، أو التصور الكلي، أو الفلسفة العامة، أو التفسير الشامل، أو النموذج التفسيري أو الأيديولوجيا... أو ما أصبح يعرف على نطاق واسع: رؤية العالم.

ورغم المقولة المعروفة في استخدام المصطلحات: "لا مشاحة في الاصطلاح،" فإن بعض الناس لا يفضلون استخدام مصطلح لم يرد في نصوص القرآن الكريم أو الحديث النبوي الشريف. ومع أن تطور العلوم قد أضاف إلى مفردات اللغة كثيراً من المصطلحات التي استقرت لدى أهل العلم، في الدلالة على فئات العلوم؛ فإنه ثمة من يتحفظ على استخدام مصطلحات جديدة؛ بحجة أن بعضها ربما يحمل جذوراً وملابسات تشوش دلالة المصطلح، وتبعدها عن المفهوم الذي يريده الكاتب. فالمرحوم سيد قطب كان مشغولاً منذ مطلع الخمسينات بالربط بين الفهم الذي تتطلبه عقيدة الإسلام وما يبنى عليها من سلوك، والفكرة الكلية عن الكون والحياة والإنسان، وكان يعِد بإفراد هذا الموضوع ببحث متخصص، إلى أن أخرج كتاب "خصائص التصور الإسلامي ومقوماته." وقد ناقش أهمية استخدام مصطلح محدد لهذا الغرض، يعبر عن "الفكرة الكلية عن الكون والحياة والإنسان." ولم يكتف باستخدام مصطلح العقيدة أو الفكرة الكلية، ولم يقبل بمصطلح الفلسفة الإسلامية الذي نوقشت عناصر الموضوع تحته، ومع ذلك كان لا بد من اختيار مصطلح محدد، فاختار مصطلح: "التصور."

ولا شك في أن من المفيد والمهم كذلك معرفة جذور المصطلحات وتطورها الدلالي، وعلاقة ذلك بالوضوح الفكري (أو الفوضى الفكرية) وبخاصة في فترات التفاعل الثقافي بين الأمم والشعوب، مثلما يحصل في عصرنا هذا من عولمة للأفكار

والممارسات، واقتراض متبادل للمفاهيم والمصطلحات. وهي فترات تخشى فيها الأمم الضعيفة من المصير الذي يتهدد هويتها: تاريخاً ولغة وثقافة. ومن المتوقع أن الكاتب إذا أراد أن يتجنب استخدام مصطلح معين، خشية ارتباط دلالته بخلفيات معينة، فإن اختياره لمصطلح آخر بديل لن ينقذ المصطلح الجديد من الخلفيات الثقافية الخاصة للكاتب نفسه.

وعلى أية حال، فإن الثقافات البشرية عرفت هجرة المصطلحات من ثقافة إلى أخرى، ومن ميدان معرفي إلى آخر. وحين يهاجر المصطلح فإن جهوداً تبذل في توطين المصطلح لكي يحمل في موطنه الجديد دلالات محددة لا تتقيد بالضرورة بجذوره الأولى. ومصطلح رؤية العالم واحد من هذه المصطلحات المهاجرة، فقد انتقل من موطنه الأصلي في الفلسفة وتوطّن في عدد واسع من المجالات المعرفية، وبخاصة في العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية. وسوف لن نبالغ في تقدير أهمية مفهوم "رؤية العالم" إذا أدركنا درجة تأثير الطرق الأساسية لإدراك العالم الذي نعيش فيه، وموقعنا فيه، في فهمنا للعلوم الطبيعية والاجتماعية.

وقد أصبح مصطلح رؤية العالم شائعاً في العقود الثلاثة الأخيرة في جميع الكتابات التي تتعلق بالأسئلة الكبرى في الدين والفلسفة والعلوم، حتى أصبحت من المصطلحات التي لا يستغنى عنها. ومع ذلك فقليل جداً من الكتابات تعرضت للتاريخ الفلسفي لهذا المصطلح. وتشير الدراسات إلى أن المفكرين الألمان اهتموا أكثر من غيرهم منذ وقت مبكر بدراسة تاريخ الألفاظ والمصطلحات وتاريخ المفاهيم والأفكار، وبخاصة منذ النصف الثاني من القرن التاسع عشر. وقد رصد ديفيد نوجل سبعة من المراجع المهمة التي صدرت منذ مطلع القرن العشرين بالألمانية حول تشريح مصطلح رؤية العالم وتطور استعماله، كذلك يلاحظ كيف أن هذا الموضوع لم ينل إلا القليل من الاهتمام في الكتابات باللغة الإنجليزية.[3]

أما أصل هذا المصطلح، كما يتم استخدامه في الأدبيات المعاصرة، وكما تكشف

[3] Naugle, David K. *WorldView: The History of A Concept*, Grand Rapids, MI: William Eerdmans, 2002, p.56.

الموسوعات الفلسفية وبعض المؤلفين الذين تخصصوا في البحث في تاريخ المصطلح- فإنه يعود إلى "إيمانويل كانت" (1724-1804م)، حيث استخدم المصطلح بالألمانية Weltanschuung. ولدى مراجعة أعمال "كانت" المترجمة إلى الإنجليزية نجد أنه استعمل المصطلح مرة واحدة في كتابه "نقد الحكم: Critique of Judgment" وفي سياق محدد يتعلق بقوة العقل البشري على الإدراك الحسي. ولدى مراجعة ترجمة هذا الكتاب إلى الإنجليزية[4]، لوحظ أنها استخدمت لفظة Worldview مع الاحتفاظ باللفظة الألمانية إلى جانب الإنجليزية المقابلة لها.[5] لكن استخدام المصطلح على نطاق واسع وبصورة تشير إلى الدلالات المعاصرة، ينسب إلى الألماني ويليهام دلثاي 1833-1911، وذلك في عناوين كتبه ومقالاته. ومما يلفت النظر أن دلثاي لم يكن معروفاً في الأدبيات الفلسفية المكتوبة بالإنجليزية بالدرجة التي عرفها كثير من الفلاسفة وعلماء النفس وغيرهم من المفكرين الغربيين.

ومن جهة أخرى فإنّ مصطلح رؤية العالم قد استخدم على نطاق واسع في دراسات فلسفة العلوم. وقد ارتبط المصطلح ارتباطاً مباشراً بفهم الإنسان لبنية الكون المادي وعلاقة مكوناته ببعضها، وموقع الإنسان فيه، وسبب سلوك ظواهره على الصورة التي نلاحظها. وفي هذا المجال تصف أدبيات تاريخ العلوم وفلسفة العلوم في مراجعها الغربية كيف تطورت رؤية العالم من رؤية أرسطية تنسب إلى الفيلسوف اليوناني أرسطو (384-322 BC) وتقول بمركزية الأرض في الكون؛ إلى رؤية نيوتونية تنسب إلى العالم الفيزيائي البريطاني إسحق نيوتن (1642-1727م)، وتقول بتبعية الأرض للشمس في النظام الشمسي ودورانها حولها وحول نفسها؛ إلى رؤية ترتبط بالنظرية النسبية التي طورها ألبرت أينشتاين (في الفترة 1905-1916م) وهي النظرية التي قلبت كثيراً من المفاهيم العلمية حول الكون بعد إعادة تعريف مفهوم الفضاء والزمن؛ ثم إلى رؤية ترتبط بنظرية الكم التي طورها مجموعة من العلماء من أشهرهم

---

[4] Kant, Immanuel. *Critique of Judgment*, Translated and Introduction by Werner S. Pluhar. Indianapolis: Hachett, 1987, p. 111-112.

[5] ويلجأ بعض المؤلفين العرب إلى استخدام المصطلح بالعربية "رؤية العالم وإلى جانبها اللفظتان المقابلتان الإنجليزية والألمانية.

"ماكسويل بلانك (1858-1947" و"أوروين شرودنجر 1887-1961م"، وكشفت عن مشكلات القياس العلمي. ومع أن كل رؤية من هذه الرؤى تتضمن تفسيرات للحقائق المتعلقة بالكون الطبيعي وتنبثق منها تفسيرات حول موقع الإنسان في الكون وطبيعة معتقداته، فإن كل رؤية جديدة من هذه الرؤى كانت تنتقل من الإطار الأكبر (Macro) ممثلاً بالأجرام السماوية في الكون، إلى الإطار الأصغر (Micro)، ممثلاً بالجسيمات الدقيقة التي يتكون منها الكون مثل الإلكترون والفوتون، وكانت تبتعد في محتوى مقولاتها عن مشكلات الطبيعة المادية وتقترب من القضايا الفلسفية للإنسان.[6] ولم تأت أي رؤية من هذه الرؤى جزافاً، فإن كلاً منها كان يعتمد على "حقائق إمبريقية" واضحة بصورة تكفي لتقديم إجابات "معقولة" عن الأسئلة التي كان يطرحها الإنسان. وفي كل مرة كانت الاكتشافات العلمية تكشف أن ما كان يعتقد أنه من قبيل "الحقائق" ما هو إلا معتقدات خاطئة، وأن الكون ليس كما كان يعتقد.

ومع ذلك فإن التغير الذي يطرأ على رؤية العالم في كل مرة، يتفاوت من انقلاب كامل في الرؤية الكلية وفي التفاصيل -كما حصل في "الانقلاب الكوبرنيكي-" إلى تعديل في بعض التفاصيل وتغيير في مواقعها ضمن الرؤية الكلية التي تحتفظ ببعض ملامحها الأساسية؛ كما حصل في التعديل الذي اقتضاه نقض مفهوم الزمن المطلق والمكان المطلق بعد النظرية النسبية... ومع ذلك فإن أثر الاكتشافات التي تغير أو تعدل في رؤية العالم، تتجاوز التغيير في مفاهيم أو حقائق محددة، إلى تغيير في معتقدات الإنسان حول نفسه وموقعه في المكان؛ فالأثر الأكبر لهذه التغييرات هو في الكشف عن القدر الذي يمكن للإنسان أن يكون فيه على خطأ في مسائل بدت له فيما بعد واضحة تماماً، ومن ثم ضرورة إعادة التفكير باستمرار في درجة الثقة بالصورة التي نكونها عن العالم من حولنا.[7] وليس من المستغرب أن تكتشف الأجيال القادمة من العلماء أن كثيراً من معتقداتنا الحالية حول العالم هي من الخطأ الذي يوازي الخطأ الذي كانت تمثله الرؤية الأرسطية، وأن النظر في سلوك الأشياء على المستوى الأصغر عن طريق

[6] Dewitt, Richard. *Worldviews: An Introduction to the History and Philosophy of Science*, Cornwall, UK: Blackwell Publishing. 2004.

[7] Ibid., p. 302.

الأجهزة التي تدرس سلوك الفوتونات والإلكترونات سوف يحدث تغييراً في رؤيتنا عن العالم لا يقل عن التغيير الذي أحدثه النظر إلى الأجرام السماوية الكبيرة عبر ميكروسكوب غاليليو.[8]

وهذا البعد الطبيعي من رؤية العالم يتداخل كثيراً مع معتقدات الإنسان الدينية والأخلاقية، فما سجله التاريخ المكتوب عن الأساطير الإغريقية وسكان وادي النيل وما بين النهرين، كان يغلّب الرؤية الوثنية التي تعتقد بتعدد الآلهة والصراع والتنافس بينها من جهة وبينها وبين الإنسان من جهة أخرى على مجالات النفوذ، وبخاصة مصادر القوة والعلم والمعرفة.[9] ويتمثل هذا التداخل في ارتباط أسماء الآلهة ببعض النجوم والكواكب، وفي ارتباط الظواهر الكونية والفعاليات البشرية بمزاج الآلهة وما بينها من تنافس وصراع. ولذلك يبدو معقولاً أن يكون الموطن الأرضي للإنسان هو مركز الكون، تدور حوله بقية أشياء الكون.

هذه بإيجاز خلاصة الفهم السائد في الأدبيات الغربية لتطور رؤية العالم ومصادرها الخاصة بالعلوم الطبيعية، ولكن هذا العرض الوصفي يقفز عن كثير من المعطيات التاريخية التي ربما تعطي تحليلاً تفسيرياً وتقويماً مختلفاً للمؤثرات العلمية، والدينية، والظروف الاجتماعية (الموضوعية)، والظروف النفسية الذاتية لبعض الأفراد من العلماء والمفكرين الذين تركوا بصمات واضحة على مراحل تطور الرؤية السابقة. فقد ارتبطت الرؤية الدينية في الغرب المسيحي في مطلع عهدها بالرؤية الأرسطية والتراث الوثني اليوناني والروماني من حيث تصورها للكون، فتلوثت معاني التوحيد الذي جاء به الأنبياء، والتمييز الحاسم بين طبيعة الخالق الواحد المتعالي من جهة والإنسان المخلوق وغيره من المخلوقات من جهة أخرى، حتى أصبح بعض الأنبياء شركاء للخالق في بعض صفاته الإلهية والربانية، واكتسبت التصورات المحدودة والنسبية للبشر عن الكون ومكوناته صفة القداسة الدينية، وانحازت المؤسسة الدينية الرسمية لهذه التصورات النسبية. وما أن توالت الاكتشافات العلمية التي تنقض تلك التصورات حتى

---

[8] Ibid., p. 304.

[9] يمكن أن نتذكر في هذا السياق أسطورة بروميثيوس وقصة سرقة النار من الآلهة وتسليمها للإنسان.

انهارت قداسة الدين نفسه، فلم يكن الانقلاب على الرؤية الأرسطية مثلاً مجرد تغير في فهم الكون، وإنما صاحب ذلك أيضاً انتقال خصائص القداسة من الرؤية الدينية التي ثبت أنها كانت خاطئة إلى الرؤية العلمية الجديدة، وتدريجياً حلّ العلم الطبيعي محل الدين، وأصبح العلم الطبيعي هو العلم مطلقاً، وما على أي موضوع من موضوعات البحث في قضايا الغيب (أو ما وراء الطبيعة) أو النفس، أو المجتمع، إلا أن يخضع لمعايير العلم الطبيعي ومناهجه الحسية التجريبية.

وليس غريباً في ضوء هذه الرؤية أن يجري التساؤل عن طبيعة العلوم الاجتماعية وهل تستحق فعلاً أن تصنف ضمن العلوم، أم أنها مرحلة بدائية ربما تتعمق مفاهيمها ونظرياتها بمزيد من البحث حتى تنال شرف تصنيفها في العلوم!

ثالثاً: استعمالات مصطلح رؤية العالم في العلوم المختلفة

يبدو أن الاستعمال الديني لمصطلح رؤية العالم غلب على الاستعمالات الأخرى. فما علاقة الرؤية الكونية بالتفكير الديني؟ وما أوجه الشبه والاختلاف بينهما؟ وما قيمة هذا النوع من المفردات والمصطلحات عند العاملين في المهن المختلفة، وعند الذين يريدون الحديث عن معنى الحياة كما يرونها؛ وعند المدرسين الذين يحاولون زرع التفكير في الرؤية الكونية في طلابهم؟

إن الصدام بين الطرق المختلفة في الوعي collision of consciousness كان عاملاً محدداً لملحمة التاريخ البشري منذ عهود النشأة الأولى. فهو صدام حول المبادئ الأولى؛ فالأفكار لها نتائجها، ومع ذلك فإن ثمة مستوى عميقاً من إدراك الحقيقة، يجب النظر إليه عند محاولة فهم الاختلاف الأيديولوجي، الذي يقع في القلب من قصة الإنسان على هذه الأرض. ففي الوعي الديني يحتل الصدام بين رؤى العالم موقعاً مهماً في المعركة الروحية الخفية بين الحق والباطل، بين طاعة الله وطاعة الشيطان؛ وهي معركة تدور رحاها في عقول الناس وقلوبهم، ومن ثم في حياتهم ومصيرهم منذ بدء الوجود البشري. وليس ثمة ما هو أكثر أهمية من الطريقة التي يفهم فيها الإنسان خالقه

ونفسه والكون الذي يعيش فيه وموقعه فيه. وهكذا فإن موضوع رؤية العالم هو فصل في تاريخ الأفكار، والتوجهات الأيديولوجية المتعـددة مثـل: التوحيـد، والوثنيـة، والطبيعية، والربوبية، ووحدة الوجود.

ومن الواضح أن الدلالات التي يشير إليها مصطلح "رؤية العالم" تتداخل بشدة مع المعتقدات الفلسفية، والدينية. فالمصطلحات الدينية مثل: الإيمان والعقيـدة والتصـور الكلي تعبر عن مجموعة الأفكار والمفاهيم والمعتقدات التي تجيب عن الأسئلة الوجودية الكبرى التي يحاول مصطلح رؤية العالم التعرض لها. وربما تكون المراجع الرئيسة الـتي تتحدث عن رؤية العالم صادرة في معظمها عن مؤسسات دينية أو كتبت لأغـراض التعليم الديني. ولعل أهم الكتب الحديثة في هذا السياق الكتاب الذي ألفـه ديفيـد نوجل[10] وهو أستاذ الفلسفة في جامعة دالاس المعمدانيـة في مدينـة دالاس، بولايـة تكساس الأمريكية، وهو كتاب شامل في موضوع رؤية العالم أو الرؤيـة الكونيـة، استعرض فيه تاريخ المفهوم وتطوره منذ مراحل مبكرة في الفكر الفلسـفي والـديني. ولاحظ أن هذا المفهوم قد احتل في العقود الثلاثة الأخيرة موقعاً مهماً في التعبير عـن الكيفية التي يفهم فيها المسيحيون العالم. ولم يقتصر جهد المؤلف على التتبع التـاريخي لجذور المفهوم، بل اشتمل على تطوره حتى أصبح يستعمل علـى نطـاق واسـع في الخطاب الفكري لعدد من العلوم المعاصرة، وبخاصة التاريخ والفلسفة واللاهوت. وقد بذل المؤلف جهداً كبيراً في تخليص مفهوم رؤية العالم من الدلالات النسبية التي حملها الفكر الفلسفي والعلمي الحداثي، بعد هجرته إلى دائرة الخطاب الديني المسيحي. هذا الجهد يعد جهداً مهماً في "تنصير" مفهوم رؤية العالم، أو التطبيـع المسـيحي لـه؛ Christian Naturalization. و ذا الإطار للفهم يحمل مفهوم رؤية العـالم معـنى مسيحياً، ويتخلص من الدلالات الضارة للجذور التاريخية، و ذه الطريقة من عمليـة التنصير أو التطبيع المسيحي يحمل المفهوم هوية جديدة ويصبح مفهوماً مفيداً في خدمة الكنيسة ومقبولاً من رب الكنيسة.[11]

---

[10] Naugle, David K. *WorldView: The History of A Concept*, Grand Rapids, MI: William Eerdmans, 2002.

[11] Ibid., 289-290.

وقد أشرف باحثان في جامعة الوحدة Union University في جاكسون بولاية تنيسي، وهي أيضاً جامعة دينية مسيحية، على إعداد كتاب عن "تشكيل رؤية العالم المسيحية" تضمن مجموعة من البحوث التي تعرض القضايا الأساسية المتعلقة بمستقبل التعليم العالي المسيحي، من خلال رؤية كلية تجمع بين الالتزام بالإيمان الديني وعمل العقل والتقاليد الأكاديمية، وقد أعد هذه البحوث عدد من الشخصيات العلمية الرئيسة في ميدان هذا التعليم.[12] وفي أحد فصول هذا الكتاب يتحدث أنتونيو تشياريلي عن خبرته حول موقع التفكير الديني في موضوعات العلوم الاجتماعية، مؤكداً أن المناخ العلماني المعادي للدين هو السائد، وبخاصة في أقسام علم الاجتماع في كثير من الجامعات ومراكز البحث. ويعبر عن الإحباط الذي يشعر به نتيجة غياب رؤية العالم الدينية المسيحية عن الثقافة الأكاديمية العامة في العلوم الاجتماعية.[13] ومن ثمّ فإن الباحث يدعو إلى أن تتولى مؤسسات التعليم الجامعي المسيحي مهمة التكامل بين التفكير الديني والعلوم الاجتماعية، مؤكداً أن هذه العلوم توفر أساساً رائعاً في المجال النظري والعملي "الإمبريقي" للدمج بين منهجية مؤسسة على الكتاب المقدس مع منهجية دراسة العالم الاجتماعي الذي نعيش فيه، ضمن مقولة: قراءة العالم من خلال قراءة الكلمة."[14]

وفي كتاب يمتلئ بالحماس الديني المسيحي حدد رونالد ناش ثلاث رؤى للعالم

---

[12] Dockery, David; and Thornbury, Gregory Alan. *Shaping A Christian Worldview: The foundation of Christian Higher Education.* Nashville, Tennessee: Broadman and Holman Publishers, 2002

[13] Chiareli, Antonio A. Christian Worldview and the Social Science, in: *Shaping A Christian Worldview: The Foundation of Christian Higher Education*, Edite by Dochery and Thornbury, Nashville, Tennessee: Broadman and Holman Publishers, 2002, p. 240-263.

[14] يشير الباحث في هذا المقام إلى أن هذه المقولة تعود إلى المفكر التربوي البرازيلي باولو فيريري " Read the World by Reading the Word" وكان يريد ا تعليم أولاد الفقراء كيفية القراءة من أجل أن يتمكنوا من معرفة العالم وتغييره. لكن السياق الذي استخدمت فيه هذه المقولة على نطاق واسع هو "قراءة كلمة الله= =لفهم العالم" أو "فهم العالم من خلال المنظور الديني." انظر المرجع السابق ص. 421. والنص قريب من المقولة التي شاعت في الكتابات الإسلامية المتأخرة: الجمع بين القراءتين: قراءة القرآن وقراءة الكون، أو قراءة الكتاب المسطور وقراءة الكتاب المنظور.

معروفة في عالم اليوم، وبخاصة ما يسود في الغرب، هي المسيحية، والمادية الطبيعية، وحركة العصر الجديد.[15] ومع أن رؤية العالم المسيحية في رأي المؤلف هي التي يتوقع أن تسود الولايات المتحدة الأمريكية، فإ ا تواجه تحدياً كبيراً من رؤية العالم الطبيعية التي كانت أساس الرؤية الماركسية التي سادت لدى قطاعات كبيرة من الناس معظم القرن العشرين. أما التحدي الآخر فهو ما تمثله رؤية العهد الجديد التي لا تتناقض مع الرؤية الطبيعية فحسب، وإنما تتناقض أيضاً مع كل ما يؤمن به المسيحيون. ويخشى المؤلف أن تملأ هذه الحركة الفراغ الذي خلفته الماركسية في العالم. ولذلك فإنه يدعو إلى رفع مستوى وعي الذات حول رؤى العالم بوصف ذلك جزءاً أساسياً من النضج الفكري، حيث إنه "على قناعة بأن قليلاً من الأمريكيين قد تعلموا كيف يفكرون برؤية العالم، ولا يدركون محتوى رؤية العالم التي يمتلكو ا حتى لو كانت حيا م تعتمد عليها."[16]

ومع أن طريقة المؤلف في عرض أفكاره في الكتاب تمتلئ بالحماسة وتستخدم مفردات الصراع في ميدان المعركة، باعتبار أن "رؤية العالم المسيحية هي وسيلة الانتصار في معركة عالم الأفكار"، فإنه يؤكد بأن التفكير في موضوع الدين بطريقة أخلاقية وروحية لا يكفي، ويلزم التزود بالبنية الفكرية اللازمة للانتصار في هذه المعركة: "لأن كثيراً من قضايا التدين تعرض على أ ا معارك يعيشها الإنسان ولا يرغب في أن يخسر فيها، ولذلك سيكون من المفيد له أن يعد نفسه لأداء أكثر فاعلية

[15] Nash, Ronald. *Worldviews in Conflict: Choosing Christianity in a World of Ideas*. Grand Rapids, MI: Zondervan Publishing House, 1992.

ورغم أن المؤلف حدد معايير معينة لإثبات صحة معتقدات رؤية العالم المسيحية ونقض مقولات رؤى العالم الأخرى، إلا أنه اعترف بأنه عانى صعوبة كبيرة في كتابة أحد فصول الكتاب المتعلقة بأن الإيمان المسيحي يتناقض منطقياً لإصراره على أن المسيح (عليه السلام) هو إله كامل وإنسان كامل في الوقت نفسه. فقد مثلث هذه القضية تحدياً معقداً لم يكن من السهل عليه معالجته ببساطة ومسؤولية في آن واحد. ومع ذلك فإنه ينصح القارئ بأن يقفز عن هذا الموضوع الذي عالجه في الفصل الخامس من الكتاب "لأن الفرد يستطيع أن يعيش حياة غنية وكاملة وسعيدة دون فهم أي قضية من قضايا هذا الفصل." (ص. 11)

[16] Ibid., p. 9.

في عالم الأفكار..."[17]

ويرى نينان سمارت[18] أننا نعيش اليوم في عصر ديني جديد، ومن أجل أن نفهـم معتقدات الناس ومشاعرهم وممارساتهم جيداً يلزمنا أن نفهم الأديان التقليدية ونفهـم الأيديولوجيات الحديثة، باعتبارها صوراً مختلفة من رؤية العالم، وأن منهج دراسـتها الملائم هو منهج "تحليل رؤية العالم" Worldview Analysis، لكن رؤى العالم هذه ليست إلا "معتقدات إنسانية عبر ثقافيـة" Crosscultural Human Beliefs وأن دراستها تعد تمهيداً مناسباً للدراسـات الحديثـة للـدين مـن منظـور إنسـاني. فالأيديولوجيات الحديثة مثل القومية والإنسانية والماركسية رغم خلافها الجذري مـع الدين، فإن الالتزام بها والاستناد إليها لا يختلف عما يعطيه أهل الأديان من قداسـة والتزام. وهذه الطريقة في دراسة الأديان والأيديولوجيات تقدم بـديلاً "موضـوعياً" لدراسة الأديان –في نظر المؤلف- أفضل مما يتم في الجامعات الدينية التي يقتصر عملها على تدريب رجال الدين والمتخصصين بدراسة الأديان.

وحاول المؤلف في كتابه عرض القوى الرئيسة المشكلة للمعتقدات والمشاعر التي تؤثر في عالم اليوم، مؤكداً أن مفهوم رؤية العالم يمتلـك دوراً رئيسـاً في الوجـود الإنساني، وأن لهذا الدور بعداً مهماً في تشكيل الخبرة الكلية للإنسـان، إضـافة إلى الأبعاد الخاصة بالعقيدة والأخلاق وممارسة الطقوس والبعد الاجتماعي. وقـد أشـار الكتاب إلى أن العلوم الاجتماعية في سعيها لدراسة أثر الـدين في حيـاة المجتمعـات البشرية، ودراسة أثر التغيرات التي طرأت على هذه المجتمعات في تشكيل الوعي الديني، يمكنها أن تسهم في استشراف مستقبل الدين في هذه المجتمعات، وأن الرؤية الكونيـة التي يقدمها الدين عن حياة الناس أخذت تنشر نوعاً جديداً من وعي الذات ووعـي العالم.[19]

---

17 Ibid., p. 10.

18 Smart, Ninian. *Worldviews: Crosscultural Explorations of Human Beliefs*. New Jersey: Prentice Hall. 2000.

19 Ibid., 144.

ومن اللافت للنظر أن عدداً من العلماء الذين نبغوا في ميدان العلوم الطبيعية تحولوا فيما بعد إلى الاهتمام بقضايا تاريخ العلوم وفلسفة العلوم ومن ثم إلى العلوم الاجتماعية. واللافت للنظر في هذه الحالات أن مفهوم رؤية العالم قد مثل بؤرة اهتمام في هذا التحول. وأن بلورة هذا المفهوم كانت أيضاً نتيجة لهذا التحول. وقد أخذ بعض هؤلاء العلماء الفلاسفة نصيباً ملموساً من الاهتمام كما هو الحال مع أينشتاين وبلانك وشرودنجر ومحمد عبد السلام. لكننا سوف نعرض لاثنين من هؤلاء العلماء كان حظهما من الاهتمام يسيراً. الأول منهما هو الطبيب الهنغاري المولد مايكل بولاني (1891-1976) الذي ترك ممارسة الطب ليصبح باحثاً مشهوراً في الكيمياء الفيزيائية، وقد ترك تراثاً خصباً من البحوث في هذا الموضوع، لكنه اهتم لاحقاً بقضايا الاقتصاد ونظرية المعرفة، واستقر أخيراً أستاذاً للعلوم الاجتماعية في مانشستر ثم في أكسفورد ببريطانيا. وقد كان وراء هذا التحول عند بولاني ما رآه من التدمير الذي أصاب أوروبا في الحربين العالميتين، وأثر في المناخ الروحي والفكري، ونتج عنه تدهور الأسس الأخلاقية التي قامت عليها أوروبا. وقد رأى بولاني أن السبب في ذلك هو رؤية العالم "العلمية" التي شكلت النمط العقلي للغرب، تلك الرؤية المتجذرة في الفلسفة الوضعية الخالية من الأساس الأخلاقي.

وقد ارتبط اسم بولاني بعدد من الأفكار النفسية والفلسفية، حيث طور مفهوم المعرفة الشخصية والبعد الضمني من الإدراك البشري Tacit Knowledge. فالمعرفة عنده ذات طبيعة شخصية؛ بمعنى أنها متجذرة في البعد المتضمن في الإدراك البشري، وقد شبه فكرة المعرفة الضمنية "بجبل الثلج في المحيط الذي نرى منه ما يكون فوق سطح الماء مع العلم بأن الجزء الأكبر من المعرفة يكون خفياً عن الأنظار تحت سطح الماء. وهذا الجزء الخفي هو الذي يؤثر بقوة في تشكيل عملية التعرف. فها هنا قاعدة غير منظورة في بنية الفكر البشري، ولذلك فإننا نعرف أكثر بكثير مما نستطيع أن نتحدث عنه."[20] "فنحن بوصفنا بشراً يجب علينا –لا محالة- أن نرى الكون من مركز يقع في داخلنا ونتحدث عنه بلغتنا البشرية، وأي محاولة لحذف منظورنا البشري من

[20] Polanyi, Michael. *The Tacit Knowledge*, Now York: Doubleday, 1966, p.4

الصورة التي نكونها عن العالم فإنها لا تقود إلا إلى الغموض."[21]

و"توماس كون" 1922 – 1996 المثال الثاني لهذه النوعية من العلماء الفلاسفة، فقد بدأ حياته المهنية باحثاً في الفيزياء النظرية، عندما أخذ يتأمل في الأحداث التاريخية التي مثلت محطات مهمة في نمو المعرفة العلمية وتقدمها، فانصرف اهتمامه إلى تاريخ العلوم ثم إلى فلسفة العلوم. وقد تأثر "كون" بأعمال جيمس كونانت حول تاريخ العلوم وفلسفة العلوم،[22] لكنه أي "كون" يعترف بأن أعمال "بولاني" حول المعرفة الشخصية والمعرفة الضمنية قادته إلى النتائج "الغريبة" التي توصل إليها.[23]

وبنيت أفكار "كون" على مفهوم النموذج القياسي Paradigm والثورات العلمية. فهو يرى أنّ طبيعة العقل العلمي تمارس البحث العلمي دائماً ضمن حدود نموذج قياسي يمثل رؤية للعالم تتصف بالشمول والعلمية والمنهجية والميتافيزيقية. فرؤية العالم في نظر "كون" هي جوهر النشاط العلمي، فهذه الرؤية تؤدي دوراً حاسماً في الممارسة العلمية، فهي تحدد صلة البيانات ومحتوى المشاهدات وأهمية المشكلات وقبول الحلول، بل وأكثر من ذلك، فإن رؤية العالم تزودنا بالقيم والمعايير ومناهج البحث، وباختصار فكل نموذج يحدد الطريقة التي يسير فيها العلم، إنها رؤية شاملة للعالم.

وتحدث الثورات العلمية من ممارسة العلم العادي وفق النموذج القياسي السائد؛ لأن الممارسة العادية يرافقها عادة حالات شاذة تكون فيما بعد نقاط انطلاق للتغيير والثورة، فهذه الحالات الشاذة تقود إلى اكتشاف ظواهر جديدة غير متوقعة أو أشياء لم تكن معروفة؛ الأمر الذي قد يقود في النهاية ليس إلى تطوير النظريات التفسيرية بل إلى لفظها ووضع نظريات جديدة بدلاً عنها، أي أنه في بعض الأحيان عندما لا تعود النماذج القياسية قادرة على الفعل فإنها تصبح مبشرات بالتحولات القادمة، فيحدث الانقلاب في النماذج أو الثورات العلمية، وقد ارتبطت الثورات العلمية في الغرب

---

21 Polanyi Michael. *Personal Knowledge: Towards a Post-Critical Philosophy*, Chicago: University of Chicago Press, 1962, p. 3.

22 Kuhn, Thomas. *The Structure of Scientific Revolution*, 2nd Enlarged Edition, Chicago: University of Chicago Press, 1970, p. xi

23 Ibid., p. 4

بأسماء مثل كوبرنيكس، نيوتن، لافوازييه، داروين، دبور، وأينشتاين.

وهكذا فإن التقدم في العلم -وفق "كون"- ليس نتيجة التراكم الخطي وإنما نتيجة التغيرات الجذرية التي تستبدل فيها نظريات جديدة بنظريات سابقة فقدت قدرتها على التفسير. "ففي كل ثورة علمية يرفض المجتمع العلمي نظرية علمية كانت موضع الاعتبار، لصالح نظرية جديدة مختلفة عنها. وكل ثورة تنتج تحولاً تالياً في المشكلات التي تطرح للبحث العلمي، وفي الطريقة التي تقرر بموجبها الجماعة العلمية، أن هناك مشكلة تبرر البحث عن حل لها. وكل ثورة تبدل الخيال العلمي بطرق نحتاجها لتوضيح التحول في رؤيتنا للعالم الذي جرى فيه هذا العمل العلمي. وهذه التحولات، وما يرافقها من جدل، هي الخصائص المميزة للثورات العلمية.[24]

ويستند "نوجل" إلى فكرة النماذج القياسية التي طورها "توماس كون" في البرهنة على مصداقية الفكر الديني، الذي يدعو إلى الاعتراف بدور النموذج الفكري ورؤية العالم التي يحملها المفكر في تشكيل الوعي الإنساني، وأثره في نشاطه الفكري والنظريات التي يصوغها بما في ذلك العلوم الطبيعية، ومن ثم يدعو العالم المؤمن إلى أن يعي الافتراضات الأساسية لرؤية العالم التي يقدمها له إيمانه الديني، ويعطي لها دورها اللازم في جميع صور التفكير النظري، ومع ذلك فإنه يستدرك ليقول بأن النماذج النظرية ورؤى العالم لا تفسر كل شيء، فمع أن تلك النماذج ليست كاملة القوة من الناحية العلمية، ومع أن رؤى العالم ذات سلطة مرجعية فإنها ليست استبدادية في أثرها الفكري، فكان لا بد من التساؤل حول إمكانية توافق جميع العلماء والمفكرين على أرضية مشتركة، وإيجاد بعض نقاط الاتصال في طرقهم ونتائجهم، ويقول أيضاً: إن رؤى العالم -دون شك- محددات أكاديمية، لكن الأثر الذي تلعبه يمتد على مدى متصل حسب العلاقات الحيوية القائمة مع خصائص الباحث العالم، ومحتوى رؤيته للعالم، وطبيعة الموضوع الذي يبحث فيه.[25]

---

[24] Ibid., pp.111-135.

[25] Naugle, David K. *WorldView: The History of A Concept*, Grand Rapids, MI: William Eerdmans, 2002, p. 207-208

يتضح من العرض السابق أن المفكرين يستخدمون مصطلحات ومفردات لغوية محددة للتعبير عن مفاهيم الناس ومعتقدا م وطرق تفكيرهم، وهذه المصطلحات تمثل أدوات منهجية تفيد في فهم العوامل التي تحدد الكثير من الظواهر الثقافية والاجتماعية. وقريب من مفهوم النموذج القياسي ل "كون" -وليس مطابقاً له- يستخدم عبد الوهاب المسيري "النموذج التفسيري" الذي يتحدد في "مجموعة من الصفات التي تحولت إلى صورة متماسكة، ترسخت في أذهاننا ووعينا، بحيث لا نرى الواقع إلا من خلالها؛ فهي رؤية متكاملة للواقع." هذا النموذج التفسيري هو خريطة معرفية يبنيها العقل الإنساني، ويتوصل إليها عن طريق تجريد كم هائل من العلاقات والتفاصيل والحقائق والربط بينها، لبناء نمط عام يأخذ شكل خريطة إدراكية كلية. هذا "النموذج الإدراكي" هو أداة الإنسان في إدراك الواقع، لكنه يتم "في أغلب الأحيان بصورة غير واعية يستنبطها المرء تدريجياً وتصبح جزءاً من وجدانه وسليقته وإدراكه المباشر، من خلال ثقافته وتفاصيل حياته، وما يتشكل منه عالمه من أشياء ورموز وعلامات وصور وأحلام ومنتجات حضارية متعددة." ويتزاوج مع النماذج الإدراكية "نماذج تحليلية" إبداعية واعية يصوغها الباحث من خلال قراءته للنصوص المختلفة، وملاحظته للظواهر، ثم يقوم بتفكيك الواقع وإعادة تركيبه من خلالها، بحيث يصبح الواقع أو النص مفهوماً مستوعباً بشكل أعمق. وتعمل النماذج التحليلية على توسيع نطاق النموذج التفسيري من خلال الظواهر والمعطيات التي يحاول النموذج أن يفسرها. فهذه المعطيات تتحدى النموذج وتكشف قصوره، وربما يلزم تعديل النموذج حتى تزداد قدرته التفسيرية، وهكذا فإن العلاقة بين النموذج التفسيري والواقع علاقة حلزونية معقدة.[26]

رابعاً: علاقة العلوم الاجتماعية برؤية العالم :

الحديث عن العلوم الاجتماعية في سياق هذه الورقة هو حديث عن العلوم التي تتعلق بالإنسان فرداً وجماعة، وبشيء من التحرر في استعمال المصطلح نود أن يشمل

[26] المسيري، عبد الوهاب. **رحلتي الفكرية** في **البذور والجذور والثمر: سيرة غير ذاتية وغير موضوعية**، القاهرة: الهيئة العامة لقصور الثقافة، 2000، ص274-279.

الحديث العلوم الحديثة التي لا تقع ضمن ميدان العلوم الطبيعية والتقانية من جهة، ولا ضمن العلوم النقلية أو الشرعية من جهة أخرى. و ذا التحديد فإننا نتحدث عن بقية العلوم المعروفة بالعلوم الاجتماعية مثل التاريخ وعلم الاجتماع وعلم الأنثروبولوجيا وعلم الاقتصاد وعلم السياسة وعلم النفس وغيرها، إضافة إلى ما يعرف بالإنسانيات مثل علوم الفلسفة والآداب واللغات والفنون. وآية ذلك أن مشكلة الإنسان في العالم، قديماً وحديثاً تتعلق بالنظام الاجتماعي العام؛ فمنذ أن هبط الإنسان على هذه الأرض، وبدأ البشر يتجمعون معاً ويقيمون فيما بينهم وحدات اجتماعية تلبية لمتطلبات الفطرة التي خلقوا ا، أخذت الحياة الاجتماعية تستوجب تنظيماً للعلاقات وفق مصالح العيش المشترك، وما يتطلبه من سعادة واستقرار. وقد رافقت الهداية الإلهية الإنسان منذ بدء خلقه، لذلك كانت الفكرة الدينية أساساً لبناء النظام الاجتماعي، ومع ذلك فإن عوامل النسيان والطمع في تحقيق المصالح الشخصية والفئوية سرعان ما كانت تطرأ على الواقع الاجتماعي وتنشأ لذلك تفسيرات منافسة للفكرة الدينية، وتتغلب عليها.

ولو استعرضنا الأنظمة الاجتماعية السائدة اليوم على اختلاف صورها وحاولنا تلمس المبدأ الذي تقوم عليه، فإننا سنجد أن الفكرة المادية هي الأساس الذي يجمع بين مختلف المدارس الفلسفية التي تحاول بسط نفوذها. وقد تعمقت جذور هذه ال عة المادية واتسعت ميادين تأثيرها، منذ الانقلاب الصناعي في أوروبا الغربية نتيجة عدد من العوامل منها: نجاح المنهج التجريبي في الكشف عن الكثير من حقائق الكون والتطبيقات العملية لهذا المنهج، وانتشار عقلية الشك في كل ما اعتاد الناس رؤيته من البدهيات والأمور الواضحة، وانحسار الثقة بالدين ورجاله الذين اعتادوا الوقوف إلى جانب السلطات الظالمة والفئات الفاسدة، والحجر على حرية التفكير. وزاد الطين بلة شيوع نظرية التطور التي نزعت عن الإنسان خصائصه واعتبرته حلقة متقدمة من حلقات التطور العضوي للمادة.

إن ال عة المادية هي التي تسود العالم اليوم، وتحاول القوى المهيمنة أن تبسطها في أرجاء العالم بالترغيب والترهيب. وسيكون من المفيد دراسة جذور ال عة المادية وتطورها وأخطارها وتحليل الأنظمة الاجتماعية التي قامت على أساسها بصورة

واضحة مباشرة، أو بصورة ضمنية، لكن هذا ليس هو موضوع هذه الورقة؛ إذ سنكتفي في هذا المقام بالبحث عن القاعدة التي تستند إليها العلوم الاجتماعية المعاصرة، ذلك أن هذه القاعدة تقوم على النظرة الكلية والتصور العام عن الكون والحياة، وعلى طريقة التفكير التي يمارسها العلماء في توليد المعرفة الاجتماعية واختبارها وتوظيفها.[27]

وقد تحدث الكثير من المفكرين عن أهمية التصور العام للكون، لأن هذا التصور يقدم تفسيراً شاملاً للوجود يحدد مركز الإنسان في الوجود الكوني وغاية حياته الإنسانية، ومن ثم منهج حياة الإنسان ونوع النظام الذي يحقق هذا المنهج، "فنوع النظام الذي يحكم الحياة الإنسانية رهين بذاك التفسير الشامل..."[28] وسوف لن نبالغ في تقدير أهمية مفهوم "رؤية العالم"، إذا أدركنا درجة تأثير الطرق الأساسية التي ندرك فيها العالم الذي نعيش فيه وموقعنا فيه، في فهمنا للعلوم الطبيعية والاجتماعية.

ويشير تاريخ المعرفة الإنسانية إلى أن العلوم المعروفة اليوم لم تنشأ بصورة متمايزة ومستقلة، بل كانت تقع ضمن ميدان واسع من الخبرة الإنسانية، كانت الفلسفة تعبيراً عاماً عنه، فكان المفكرون والعلماء هم الفلاسفة، وكان الفيلسوف أو الحكيم يملك معرفة موسوعية تتداخل فيها موضوعات نصنفها اليوم ضمن علوم الفلك والرياضيات والفيزياء وعلم النفس والطب... وغيرها. وكان الفيلسوف يجمع بين طرق التفكير العقلي: الاستقراء والقياس، والطرق الحسية والتجريبية.

ومع تطور المعرفة البشرية أخذت العلوم تتمايز وتستقل عن الفلسفة، وأخذ العلماء يميلون إلى التخصص في عدد محدد من الموضوعات العلمية، ثم في موضوع واحد أو فرع واحد من الموضوع. وقد رافق تمايز هذه العلوم المتخصصة تبدل في طبيعة التفكير وآلياته؛ فبينما كان منهج التفكير العقلي هو السائد في مرحلة الفلسفة، أخذ المنهج التجريبي يسود عمل المفكرين والعلماء. ولو نظرنا إلى الأسئلة التي تطرحها

---

[27] الصدر، محمد باقر. **فلسفتنا**، ط5، بيروت: دار التعارف للمطبوعات، 1989، ص. 46-47.

[28] قطب، سيد. **خصائص التصور الإسلامي ومقوماته**، ط9، القاهرة: دار الشروق، 2000، ص.6.

رؤية العالم فإننا سنجد أ ا ذات طبيعة تتجاوز موضوعات العلوم المحددة وتخرج عـن نطاق مناهج التفكير الحسي والتجريبي، ومن ثمّ فإن إجابا ا تبقى بحاجـة إلى تفكـير عقلي فلسفي.

ومع أن معظم مذاهب الفكر المعاصرة لا ترضى بالفلسفة كياناً مسـتقلاً عـن العلوم، يقوم على أساس الطريقة العقلية، فإن هذه المذاهب قد طورت ميادين علميـة ذات طبيعة فلسفية علمية مهمتها "الكشف عن العلاقات والروابط بين العلوم، ولوضع نظريات علمية تعتمد على حصيلة التجربة في مجموع الحقول العلمية، كما أن لكـل علم فلسفته التي تقرر أساسيات البحث العلمي في مجاله الخاص..."[29]

ومن الواضح أن بعض الميادين المعرفية تتأثر برؤية العالم أكثر من غيرها، وبعبـارة أخرى فإن التضمينات المعرفية لرؤية العالم تتفاوت من حقل معرفي إلى آخر. فرؤية العالم تبدو أقل تأثيراً (لكنها ليست معدوم التأثير تماماً) في العلوم الدقيقة، لكنها أكثر تـأثيراً في الإنسانيات والعلوم الاجتماعية والفنون الجميلة. فأثر رؤية الحياة في الكيمياء مثلاً أقل منه في التاريخ، وفي الرياضيات أقل بكثير من الفلسفة، ولكن عندما ينصب الاهتمام علـى فلسفة الكيمياء أو الرياضيات فإننا نكون قد تركنا جانباً ممارسة العلم إلى مبادئ العلـم. وكلما كان كلامنا عن رؤية العالم فيما يتعلق بالعلوم اللينة وليس القاسـية، تتضـاعف حاجتنا إلى الجدل النقدي حول طرق هذه العلوم ونتائجها. ومع أن الخلاف بين علمـاء الطبيعة أقل حدة رغم الاختلاف في رؤية العالم، فإن الخلاف بين علماء الاجتماعيـات والإنسانيات أكثر حدة بسبب الاختلاف في رؤية العالم، ذلك أن رؤى العالم باعتبارهـا وصفاً "عبر ثقافي" للمعتقدات الإنسـانية Crosscultural Human Beliefs "تتعلـق بمعرفة الآخرين، وهي معرفة تقع في القلب من التعليم الإنساني والعلوم الاجتماعية."[30]

والسبب في ذلك أن رؤية العالم تتعلق بالحقائق والأسئلة الأساسية حـول معـنى الكون. وكلما كان ا ال المعرفي أقرب إلى معاني هذه الأسئلة والحقائق، فـإن رؤيـة ا لعالم تكون أكثر أثراً في بناء النظريات في هذا ا ال المعرفي، فالتخصص العلمي الأقرب

---

[29] الصدر، محمد باقر. **فلسفتنا**، مرجع سابق، ص 85.

[30] Smart, Ninian. *Worldviews: Crosscultural Explorations of Human beliefs*, New Jersey: Prentice Hall, 2000, p. xi.

إلى مركز الوجود (الإلهي المقدس) يبقى أكثر تأثراً بالالتزامات النهائية التي تفرضها رؤية العالم على ذلك التخصص. وهذا يكون علم الكلام الذي تفرضه رؤية العالم (الثيولوجيا) أكثرها تأثراً تليه الفلسفة، ثم الإنسانيات، فالآداب، فالعلوم الاجتماعية، ثم العلوم الطبيعية، وأخيراً تأتي الدراسات الرمزية كالرياضيات والقواعد والمنطق.

إنّ أحد وجوه الأزمة في العلوم الاجتماعية السائدة في العالم الإسلامي، أن هذه العلوم لم تبن على أساس ما ولدته الأمة من علوم. ففي وقت مبكر من تطور الحركة العلمية في الدولة الإسلامية، أخذ هذا التطور مساراً غير متوازن؛ فقد نمت العلوم والمعارف في خدمة النص الشرعي، وتضخم فقه العبادات والدراسات اللغوية والبيانية، وانحصر نمو فقه المعاملات في ميادين محدودة تتعلق بالسلوك الفردي ومسائل الأحوال الشخصية، ولم يتح للشأن العام على نطاق المجتمع والأمة إلا القليل من الجهد، وأهملت المناهج الإمبيريقية في وصف الظواهر الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والنفسية وتحليلها، ولذلك لم تتمكن من تطوير المفاهيم والمبادئ والنظريات التي تؤسس لعلوم اجتماعية متخصصة. وقد يكون الاستبداد السياسي وما رافقه من عزلة العلماء أو انعزالهم واحداً من الأسباب التي تفسر عزوف غالبية القيادات العلمية والفكرية في المجتمع عن الاهتمام بالشأن العام، وحرمان الأمة من طاقة هذه القيادات وقدراتها على تطوير المعارف والعلوم التي كان يمكن أن توجه "مسيرة حياة الأمة ومؤسساتها الاجتماعية وإمدادها بالحلول والبدائل الحضارية اللازمة لمواكبة إمكاناتها وحاجاتها والتحديات التي تواجهها."[31]

لكن الأمر الذي ربما فاق هذا السبب في الحيلولة دون تطور العلوم الاجتماعية في العالم الإسلامي في وقت مبكر، هو تفاقم صور التشوه التي طرأت على فكر الأمة الإسلامية وثقافتها وأعاقتها عن تحقيق المشروع الحضاري الذي بدأته وانطلقت به في عهد الرسالة والخلافة الراشدة، فلم يبلغ المشروع أهدافه وغاياته. و"أول هذه التشوهات وأخطرها كان تشوه الرؤية الكونية الإسلامية التي تشكل إطار فكر الأمة

---

[31] أبو سليمان، عبد الحميد. **أزمة العقل المسلم**. هيرندن، فيرجينيا: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 1991، ص.82.

وثقافتها؛ بحيث لم تعد رؤية كونية توحيدية شمولية إيجابية قادرة على أن تقدم الدليل والهداية الكلية لفكر المسلم وضميره وعلاقاته ونظمه."[32] ذلك أن تشوه الرؤية الكونية أورث تشوهاً منهجياً، نتج عنه نظرة أحادية غير متوازنة إلى العلوم والمعارف، حين قسمها إلى علوم دينية مهمة، وعلوم دنيوية هامشية، فضمر الفكر وغابت النظرة السننية "مما حرم الأمة من نمو العلوم الاجتماعية التي تتكامل مع كليات الوحي وهدايته في ترشيد الحياة الاجتماعية الإسلامية، وتجديدها وتطوير مفاهيمها ومؤسساتها وطاقاتها وإمكاناتها مع تطور المعرفة والإمكانات والتحديات."[33]

إن العلوم الاجتماعية، كما يوحي بذلك اسمها، كانت على الدوام مرتبطة بما يتعلق بالإنسان، والغموض المرتبط بكون الأفراد الإنسانيين يدرسون الأفراد الإنسانيين جعل من الصعوبة أن نعطي مرجعية وسلطة لاكتشافات وقوانين -يأتي بها المتخصصون في العلوم الاجتماعية- شبيهة بتلك النتائج التي تعطى لاكتشافات العلوم الطبيعية، فالعلوم الاجتماعية هي بالفعل حقول معرفية لينة تأويلية عانت دائماً من حسدها للعلوم الطبيعية، وقلقة بخصوص مصداقية نتائجها وقيمة العمل في ميادينها.

لقد سعى العلماء إلى إعطاء العلوم الاجتماعية ما للعلوم الطبيعية من موقع ومكانة ومناهج، لكن أعمال "مايكل بولاني" و"توماس كون" قد غيرت من هذا الاتجاه، حين تبين حسب "كون" أن النماذج الفكرية ورؤى العالم وغيرها من العوامل الإنسانية والتاريخية تؤدي أدواراً مهمة في ممارسة العلم العادي وفي الثورات العلمية، ولذلك فإننا نتوقع أن يكون الأمر كذلك في العلوم الاجتماعية، فمع أن محتوى النوعية من العلوم مختلف فإنه يتم التحكم فيه، ولو جزئياً، بالعوامل البشرية، بما في ذلك رؤى العالم، وعلى هذا الأساس نشأ نوع من النظرة المتشابهة إلى نوعي العلوم اللذين كان ينظر إليهما على أنهما ثقافتان فكريتان متناقضتان تذكّر بمقولة الثقافتين: The Two Culture.

ومع ذلك فثمة فرق بينهما، فممارسة العلم الطبيعي يمكن التحكم بها عن طريق

---

[32] أبو سليمان، عبد الحميد. **أزمة الإرادة والوجدان المسلم: البعد الغائب في مشروع إصلاح الأمة**، دمشق: دار الفكر، 2005، ص54.

[33] المرجع السابق، ص. 59-60.

نموذج فكري محدد، والنموذج الفكري نفسه ليس موضوع بحث عند العالم -مع أنـه موضوع بحث عند المتخصص بفلسفة العلم- فعلماء الطبيعة يبحثون في العالم الطبيعي وليس البشري، في حين ينشغل العلماء الاجتماعيين بتحليل وفهم القـوى الفكريـة الفاعلة (مثل رؤى العالم) التي لا تطرق العمل في هذه العلوم فحسـب، بـل تـؤثر وتشكل مكوناً مهماً في النفس البشرية "علم النفس"، وا تمع "علـم الاجتمـاع"، والثقافة "علم الأنثروبولوجيا." وبينما تكون رؤى الحياة والنماذج الفكرية على علاقة غير مباشرة وتأثير غير مباشر في العلوم الطبيعية فإ ا تمثل شاغلاً ظاهراً وهدفاً للدراسة في العلوم الاجتماعية.

إن مجموعة الأسئلة المتعلقة برؤية العالم في العلوم الاجتماعية لا يمكـن معالجتـها بذا ا، دون أن يكون الباحث مستعداً لتحرير نفسه من المبـادئ المنهجيـة للعلـوم الطبيعية، لأنه في العلوم الطبيعية، حيث تكون المشكلات من هذا النوع مفقـودة، لا تواجه إلا بشيء يسير مما يشبه الأنماط الفكرية التي علينا أن نتعامل معها في كل خطوة من طريقة البحث في العلوم الاجتماعية.

عقد مؤتمر في جراند رابيدز ميشجان عام 1985 بعنوان: "رؤى العالم والعلـوم الاجتماعية" دف البحث في مشكلات رؤى الحياة في العلوم الاجتماعية، وقد تعامل ا تمعون مع رؤية الحياة بوصفها أداة تحليل لمساعد م على تحليل التنـوع العلمـي الواسع في العلوم الاجتماعية، وقدم المحرران لعمل المؤتمر نبذة تاريخية عن دور رؤيـة العالم في فهم العلوم الاجتماعية، ولاحظا أن تقدم دراسة رؤى العالم يمكن أن تعطـي مؤشرات حول الكيفية التي تسعى ا النظرية الاجتماعية، لفهم صور التعدد في الواقع الاجتماعي المحلي والعالمي. واستذكر الباحثان الوصف الذي قدمه "دلثاي" في العقـد الأول من القرن العشرين[34] فيما يتعلق بأزمة الحداثة وأ ا "صدام بـين رؤى العـالم" Clash of World Views، كما أعطى "توماس كون" فكرة رؤية العـالم موقفـاً

---

[34] ولهيلم دلثاي Welhelm Dilthy (1833-1911) فيلسوف ألماني يعد أهم فيلسوف أوروبي في النصـف الثاني من القرن التاسع عشر، عرف بنظرياته في العلوم الإنسانية وإسهاماته في عدد من المشكلات المنهجية في= =دراسة التاريخ والتقدم الإبداعي الذي حققه في مجال الهيرمنوطيقا، إضافة إلى ريادته في المعالجة المنظمة لمفهوم رؤية العالم، حتى قيل إنه جعل من رؤية العالم علماً. وكانت هذه المعالجة محاولة لصياغة نظرية معرفة موضوعية للعلوم الإنسانية والاجتماعية شبيهة بما فعله "كانت" في العلوم الطبيعية.

خاصاً في تفسير الثورات العلمية، وعلى ضوء هذه الرؤية يبدو أن ثمة اعترافاً آخذاً في الاتساع بالأثر الذي لا يتنازع لرؤى العالم. إننا نكتشف أن مشكلات الحياة ومشكلات العلم هي فروق فيما بيننا في رؤية العالم.

1. رؤية العالم وعلم الإنسان

يعد مايكل كيرني[35] واحداً من القلائل المتخصصين في علم الإنسان Anthropology، فقد اهتم بدراسة رؤية العالم بوصفها أحد مفاهيم العلوم الاجتماعية، ولكن رؤيته للعالم "الماركسية" جعلته يرى أن هذا المفهوم هو مفهوم محافظ متجذر في الثقافة البرجوازية الليبرالية الأمريكية. ويجادل بحدة من يتفادى تفسير البنى الثقافية في أي مجتمع دون التأكيد على العوامل المادية والاقتصادية، وأن تطور هذه البنى الثقافية نشأ نتيجة صراع الطبقات، ويشبه هؤلاء الذين يتجاهلون هذه العوامل بمن يكتب دراسة عن التاريخ الطبيعي للملاريا دون ذكر البعوض![36] وهو يلخص نظريات علم الإنسان التي تمتلك افتراضات أساسية حول رؤية العالم في فئتين: الفلسفة المثالية، والفلسفة المادية. ويبين أن الفلسفة المثالية يمكن أن تصنف إلى الفلسفة الدينية التقليدية التي تفترض أن الظروف المادية تتشكل تحت تأثير قوى غير مادية لتصوغ الأفكار البشرية، والفلسفة المثالية الإنسانية Humanistic التي لا تشترط وجود الدين والميتافيزيقا، وهي تفترض إمكانية تفسير السلوك البشري والتاريخ بالإشارة إلى التفاعل بين الأفكار، والتركيز على البنى العقلية ولا على الكيفية التي تتطور فيها هذه البنى نتيجة للظروف البيئية والاجتماعية.[37] أما الفلسفة المادية فإنه بطبيعة الحال "يناضل" من أجلها على سعة الكتاب، مستخدماً ترسانة من المفردات الماركسية، فهو يرى أن رؤية العالم يمكن أن تكون أداة قوية في دراسة تراجع الوعي الإنساني الذي يتشكل اجتماعياً، ومن ثم يمكن توظيفها أداة للتحرير بكل ما في الكلمة من معنى، كذلك فإن مفهوم رؤية العالم يرتبط بشدة بمفهوم الأيديولوجيا، وبالتالي

---

[35] Kearney, Michael. *Worldview*, Navato, CA: Chandler and Sharp. 1984.
[36] Ibid., p.6.
[37] Ibid., p.11.

يمكن توظيفه في خدمة مصالح الطبقة. وفي مقالة للمؤلف نفسه حول رؤية العالم في موسوعة الأنثروبولوجيا الثقافية يربط رؤية العالم بكل من الأيديولوجيا والهيمنة Hegemony. "فكلاهما رؤية للعالم، فالأيديولوجيا المستندة إلى الطبقة هي نتيجة عمل المفكرين المشغولين بتفسير العالم بطريقة معينة تخدم أغراضاً طبقية... والأفكار المهيمنة تميل إلى أن تتجذر في الفهم البدهي العام، كالفولكلور والنزعة العرقية والقيم، ورؤية العالم. والجهود الأيديولوجية الناجحة في النتيجة تصبح مهيمنة."[38]

إن معظم المذاهب السائدة في الدراسات الأنثروبولوجية تتحدث عن الإنسان الطبيعي، أو الإنسان الاقتصادي، أو الإنسان السلوكي. فالإنسان الطبيعي هو مجموعة من الحقائق المادية والوظائف البيولوجية التي تطورت نتيجة التطور والانتخاب الطبيعي، أما خصائصه المميزة له عن الحيوان فهي نتيجة تطور أدوات الإنتاج، أما عقل الإنسان فهو جزء من "مادة" الجسم ولوحة تعكس أثر المؤثرات الطبيعية من حوله. هذه الرؤية المادية لا يمكنها بطبيعة الحال تفسير الجهد المتصل للإنسان طوال تاريخه في البحث عن معنى للكون، أو محور لحركته. والإنسان الاقتصادي هو إنسان "آدم سميث" الذي يفهم سلوكه في الواقع من خلال الدوافع الاقتصادية البحتة، والسعي نحو الربح والمنفعة. أما الإنسان السلوكي- إنسان سكينر، فهو الإنسان الذي تفهم كل أشكال سلوكه على أنها استجابات لمؤثرات محددة.

2. رؤية العالم في علم النفس:

رغم أن فرويد أكد بشدة رفضه اعتبار نظريته في التحليل النفسي رؤية خاصة للعالم، فإن الأوصاف التي أعطاها لهذا الفرع من العلم الذي يربطه بشكل غير مباشر بأسسه الكيميائية والفيزيائية والبيولوجية، ومن ثم النشاط العلمي بصورة عامة، هي تماماً الأوصاف التي تعطى لأي رؤية للعالم، بل إن الإغراق في تأكيد علمية التحليل النفسي وتناقض هذه العلمية مع أي مصدر آخر للمعرفة في الموضوع كالدين وأي

[38] Levinson, David. (Editor) *Encyclopedia of Cultural Anthropology*, New York: Henry Holt and Co. 1996. See the Article on Worldview by Michael Kearney.

افتراضات متيافيزيقية، جعل بعض الباحثين[39] ينسبون إلى فرويد أنه نصب من نظريته "ديناً يحكم رؤية الإنسان إلى كل شيء".

إن الإيمان المطلق عند فرويد بالمذهب الطبيعي بطريقة ميتافيزيقية وتبنيه المطلق للوضعية العلمية، لم يكن موقفاً محايداً تمّ اشتقاقه بطريقة موضوعية، فهذا الإيمان هو التزام بأمر تمّ اختياره على طريقة الإيمان بأي عقيدة دينية، حتى لو زعم فرويد بأنه لم يحاول صياغة رؤية مستقلة للعالم بنظريته حول التحليل النفسي، لكن هذه النظرية مبنية بالتأكيد على رؤيته للعالم، وهي بهذه الصفة تستدعي التزامات أساسية في تعاليمها.

وقد وضح العاملون في مجال العلاج النفسي Psychotherapy منذ كارل يونغ (1875–1961) Carl Jung أن ممارسة العلاج النفسي مبنية على افتراضات فكرية أساسية، تمثل رؤية للعالم تؤثر في كل من المريض والمعالج، فمثلاً يؤكد يونغ أن المعالجة النفسية تهدف إلى الاهتمام بروح المريض، من خلال الاهتمام بالأسئلة والقضايا العميقة حول معنى الحياة البشرية والوجود الكوني؛ فالمريض والمعالج ينطلقان من رؤية واسعة للحياة وللحقيقة، وهي أمور لا يمكن تجنبها في المعالجة النفسية، فالعلاج يتعلق بالشخص في صورته المتكاملة بما في ذلك فلسفته في الحياة، تماماً كما أن العلاج الجسمي لا بد أن يأخذ في الاعتبار وظائف الجسد كلها، فليس ثمة أدنى شك في أنّ العامل النفسي يشكل -على الأقل- بعداً واحداً في الكون النفسي، وهو أكثر أهمية من البعد الجسدي الظواهر الفعلية والأخلاقية والدينية والتقاليد الاجتماعية التي لا يمكن بيان دورها بطريقة علمية، فهذه -بلا شك أيضاً- تشكل القطب الآخر للكون النفسي، وهذا القطب أكثر أهمية من أثره في الأنفس من المؤثرات الفسيولوجية، ولذلك فإن فلسفة الحياة أو رؤية العالم جزء مهم من العملية العلاجية.[40]

---

[39] Ruduysky, P.L. A Psychoanalytic Weltanschauung, *Psychoanalytic Review* 79 (Summer, 1992, P. 289 – 305), see also:
Wood, B. The Religion of Psychoanalysis, *American Journal of Psychoanalysis*, 40, 1980, pp.13-26

[40] Naugle, David K. *WorldView: The History of A Concept*, Grand Rapids, MI: William Eerdmans, 2002, p. 218-222.

ويرى عبد الوهاب المسيري أن نشأة علم النفس -وبخاصة نظريات التحليل النفسي- ارتبطت ارتباطاً وثيقاً بالتطور الذي طرأ على الحضارة الغربية، وتحول ظاهرة الإنسان إلى مجرد ظاهرة طبيعية تخلو من الروح، وإن كانت لها نفس، ويكفي أن تدرس في إطار الغرائز والسلوك الظاهري.[41]

3. رؤية العالم في علم الاجتماع:

ليس من الصعب تحديد موقع رؤية العالم في نظريات رواد علم الاجتماع في العالم الغربي، ما ايم مثلاً سعى إلى تطوير طريقة علمية يحدد ا بطريقة موضوعية رؤى العالم المختلفة، على صورة "طبقات عقلية ما قبل نظرية" في السياقات الثقافية والتاريخية المختلفة. ومع أن هذه الرؤى المنهجية مثيرة للاهتمام، لكن الأهم منها هو تعريف ما ايم لرؤية العالم، بوصفها ظاهرة كامنة يمكن إدراكها من معانيها الظاهرة، وبوصفها بنية تتموضع في البعد الضمني. وهذه الرؤية أخذها كثير من رجال الدين المسيحي، ولكن ما المبرر المنطقي لتحديد رؤية العالم ذا البعد الضمني الكامن في الإدراك البشري؟ هل يعتمد رجال الدين على أساس إنجيلي في فهمهم هذا؟ هل يمكن فهم رؤية العالم في السياق الديني المسيحي بطريقة مختلفة؟ فهل هي مجرد مصطلح له جاذبية شعبية. أم مجرد طريقة للإشارة إلى جوهر التعاليم والمعتقدات المسيحية؟

ومن جهة أخرى طور "برجر ولوكمان" الأفكار الأساسية لعلم اجتماع المعرفة، وبينا أن الجزء الأكبر من المعرفة البشرية هو بالفعل نتاج اجتماعي، مما يطرح سؤالاً عن فهمنا للحكمة الإلهية في ضوء هذه الحقيقة، فربما أراد الله للناس أن يكتسبوا رؤيتهم للأشياء من خلال تأثير شركائهم في الحياة اليومية. وإن الانغماس الثقافي وضغط الأقران مصدر لكثير مما يعتقده الناس، بما في ذلك استقبال الفهم الديني المسيحي للحياة، فحتى لو كان مصدرها الأساسي هو الوحي الإلهي، إلا أ ا تصل إلى

---

[41] عبد الله، احمد محمد. "قراءة في المداخل النفسية للموسوعة". في: في عالم **عبد الوهاب المسيري: حوار نقدي حضاري**، تحرير أحمد عبد الحليم عطية. القاهرة: دار الشروق، 2004، ج1، ص 589- 595.

الناس بطريقة اجتماعية. ولما كانت المجموعات الاجتماعية ذات أهمية معرفية، فإن المؤسسة الدينية -الكنيسة مثلاً- يجب ألاّ تنسى قوة المحيط الاجتماعي في تشكيل الوعي الديني.

وقد كان لكل من كارل ماركس وفريدريك إنجلز دور كبير في صياغة رؤية للعالم على أساس علمي بالاعتماد على المادية الجدلية، حيث أوضحا دور الأيديولوجية في تحقيق مصالح الطبقة والصراع الثقافي. وقد اهتم فريدريك إنجلز بموضوع رؤية العالم اهتماماً مباشراً، ووسع تطبيقات المادية الجدلية لتشمل كل مجالات الفكر الشيوعي. فهو يرى أن الافتراضات الفلسفية تتعلق بصلة العقل الإنساني بالمادة، فالعقل هو وظيفة المادة بالمعنى الوجودي والمعرفي؛ أي أن الطبيعة هي صاحبة الدين، وليس ثمة فلسفة علمية إلا المادية الجدلية، فهذه الفلسفة هي التي تملك مقولات علمية حول الموضوعية والعقلانية والكونية والتعيين. وقد انتشرت عقيدة المادية الجدلية في العالم الشيوعي بوصفها الطريقة المعيارية لإدراك الحقيقة، ولذلك جاء في الموسوعة السوفييتية الكبرى ما يلي:

بالمقارنة مع رؤية العالم البورجوازية، فإن رؤية العالم الشيوعية إلى تلخيص التقدم في العلم والممارسة الاجتماعية هي رؤية علمية منتظمة عالمية وإنسانية، وتتطابق جذورها في الحركة الثورية للعمال. إن الفلسفة الماركسية اللينينية وهي المادية الجدلية والتاريخية، تشكل مركز رؤية العالم الشيوعية، وهذه الرؤية هي أداة فورية للتحول الثوري في العالم، وهي واحدة من القوى الحاسمة في تنظيم الناس في الصراع من أجل الاشتراكية والشيوعية. ففي العالم المعاصر ثمة رؤيتان للعالم في صراع عميق هما الشيوعية والبورجوازية، إن أثر الماركسية اللينينية التي تنمو وتنتشر في أثناء الصراع تحقق انتصارا بقوة الحقيقة ومصداقية افتراضاتها العلمية الدائمة.

وقد أصبحت رؤية العالم الماركسية اللينينية هي الأيديولوجية المسيطرة في المجتمع الاشتراكي، وهي تزود السياق الذي يعطي معنى الحياة، والإطار الذي يتم فيه تشكيل وتفسير المجموع الكلي للأحداث الإنسانية.

"ويجتهد الحزب الشيوعي لجعل كل إنسان يرى معنى حياته من خلال الصراع من أجل التحقيق العملي للأفكار الشيوعية، وليفهم بوضوح مسار التطـور في أحـداث العالم ومصيره، وليحلل الأحداث السياسية الاجتماعية بطريقة صحيحة، وليبني بصورة واعية المجتمع الجديد. وأحد المهمات الأساسية للحزب هي تربية الناس في رؤية العالم الشيوعية لتكوين اتجاهاتهم نحو العمل حسب الأخلاقيات الشـيوعية، ذات الأبعـاد الحقيقية للإنسانية والعالمية".

"إن مفهوم رؤية العالم يتصل بمفهوم الأيديولوجيا ولكنه لا يتطابق معه، فرؤيـة العالم مفهوم أعم من الأيديولوجيا، فالأيديولوجيا تنحصر في أبعاد محددة مـن رؤيـة العالم التي تتوجه نحو الظاهرة الاجتماعية وعلاقات الطبقة، بينما تتعلق رؤية العـالم في المقابل بالحقيقة الموضوعية"، وقد وضح ماركس كيف تفعل الأيـديولوجيا بوصـفها فرعاً من رؤية العالم، منذ توظيفها كسلاح فكري في خدمة مصالح الطبقات، سـواءً كانت هذه المصالح ثورية أو رجعية، تقدمية أو محافظة، عالمية أو وطنية.

4. رؤية العالم في الإعلام:

كما احتلت رؤية العالم الهيومانية "الإنسانية" مواقع التعليم والجامعـات مكـان الدين في الولايات المتحدة، كذلك تقدمت هذه الرؤية لتكون الروح التي تسـري في ثقافة الإعلاميين وتوجهاتهم، ولذلك ليس غريباً أن تعتبر مجلة Humanist رجل العام 1990 "تد ترنر" وهو صاحب الشركة العملاقة التي تمتلـك CNN و TBN و TNT. إن ترنر لا يجعل الدين صالحاً لحمل رؤية معتبرة للعالم بل يعتـبر: "المسـيحية ديـن الفاشلين، وما كان على المسيح أن يموت على الصليب، فأنا لا أريد أحداً أن يمـوت من أجلي، وقد كان لدي بعض كؤوس الخمر وعدد من النساء والصـديقات، وإذا كان هذا ما سيقودني إلى جهنم فلا مانع من ذلك" وهو يرى ضرورة الاستغناء عـن الوصايا العشر ويستبدل بها وصايا أخرى منها: أن لا يكون له أكثر من طفلين أو ما تقترحه علي دولتي، ورفض استخدام العنف المسلح ودعم وساطة الأمم المتحـدة في حل الخلافات الدولية، وإعطاء الحب للكوكب الأرضي ولمن يعيش عليـه... وغـير

ذلك.[42]

كذلك ليس غريباً أن يكون كل من: سكنر وماسلو وكارل روجـرز وإيريـك فروم من علماء النفس رجل العام في مجلة Humanist. وكذلك كتاب الخيال العلمي ذوي النزعة الإنسانية الذين عرفوا في مسلسلات تلفزيونية مشهورة مثل كارل ساجان وإسحق أزيموف كان كل منهما رجل العام في المجلة المذكورة.

خامساً: التحيز في "رؤية العالم" للعلوم الاجتماعية

في الأيام الذهبية للتنوير كان التحيز ضد التحيز سائداً، فالذين دعموا مشـروع التنوير كانوا قلقين من التلوث المعرفي الناتج من جراثيم التحيزات الشخصية والثقافية، ولذلك استخدموا مضادات حيوية من الموضوعية والعقلانية العلمية مع جميع الأنشطة النظرية المهمة؛ لإنتاج صورة نقية من المعرفة تتميز بالدقة الرياضية. وبالرغم من الجهود الهائلة التي بذلها أولئك الذين نزعوا الصفة المعرفية الإنسانية عن مشروع التنوير، فـإن أساليب المعرفة المستقلة عن القيم قد صادفت أياماً عصيبة، فقد أمكـن ملاحظـة أن التحيز ضد التحيز أصبح تحيزاً، وتم الكشف عن الطبيعة المتناقضة للمشروع، وفي هذه الأيام "عصر ما بعد الحداثة" يعتقد الكثير من المفكرين بأنّ من المستحيل تقريباً، ولـيس صحيحاً كذلك، محاولة الحجر على الفكر أو تخليص الأنشطة الفكرية من أثر العوامـل الشخصية والثقافية، فالنظريات تتأثر بالعديد من الأعراف والقيم والاتجاهات الخاصة بمن يضع هذه النظريات، وإعادة أنسنة عملية الفكر تعني أن من غير الممكن لأي شخص أن يتناول أي موضوع بعيداً عن الحضور الفاعل لرؤية العالم التي يملكها المفكر.

وجدير بالذكر أن مؤرخ الفلسفة W.T.Jones قد كلف بمهمة تلخيص أعمـال مؤتمر الأنثروبولوجيا المنعقد عام 1968 في أوروبا حول طبيعة رؤى العالم ودورهـا في الثقافة، وأحد الأهداف الأساسية للاجتماع هو مناقشة وتعريف مصطلح "رؤية العالم" نفسه، وقد تعددت وجهات نظر المشاركين، ولكن حججهم كانت قليلة، ومداولا م

42 Cal Thomas, Turner's Takeover Tender, *The Washington Times*, Nov. 6, 1989, P. F2. See David Nobel on the internet

كانت في معظمها فاشلة. والسبب الأساسي في عدم التقدم حول هـذه الجبهـة أن المشاركين عندما كانوا يناقشون "رؤية العالم" كانوا في حقيقة الأمر يعبرون ضمناً عما يحملون من رؤى العالم.[43]

ومثال آخر على صعوبة تحديد مدلول رؤية العالم وارتباط هذا المـدلول بـالأطر الأيديولوجية للأشخاص، ما يظهر في كتاب James Sire بعنوان: الكون المجاور لنا: سجل برؤى العالم الأساسية، فالكتاب منظم حول الإجابات عن أسئلة فلسفية تقدمها ثماني رؤى مختلفة للعالم. والأسئلة تدور حول سبع قضايا هي: الوجـود أو الحقيقـة النهائية، والكون، والإنسان، والموت، والمعرفة، والأخلاق، والتاريخ.[44]

إن أسئلة المؤلف عن هذه القضايا وهذا الترتيب تعكس رؤية محددة للعالم، والذين وجهوا نقداً للكتاب أوضحوا أن طريقة المؤلف هذه تعكس الرؤية الدينية التوحيديـة التي تعد ما قبل حداثية Premodernism، حيث بدأ بقضية الوجود الـتي جعلـت القضايا الأخرى نابعة منها وتابعة لها، ولو كان المؤلف حداثياً Modernist فإنه سيبدأ في الغالب بنظرية المعرفة Epistemology، ولو كان من أتباع مدرسة ما بعد الحداثة Postmodernism فإنه يبدأ على الأغلب بقضية اللغة والمعنى.

إن المؤلف المذكور ليس فريداً في منهجه، لأن الاستعراض التاريخي يبين أن مثالية هيجل، وتاريخانية دلثاي، وإلحادية نيتشه، ولغوية ويتغنشتاين وظاهراتيـة هيسـرل، وأمثالها من المذاهب كلها أثرت في فرضيات أصحابها عن رؤية العالم بصورة عميقة. ولهذا فليس غريباً أن يعالج الباحث المؤمن أثر رؤيته الدينية على طبيعة المفهوم الـذي يتبناه حول "رؤية العالم".

وقد كشفت أعمال ندوة: "إشكالية التحيز: رؤية معرفية ودعوة للاجتهاد"[45] التي نشرها المعهد العالمي للفكر الإسلامي، أن ظاهرة التحيز في العلوم والمعارف المتداولـة

---

43 Naugle, David, *Worldview: The History of A Concept*…..p. 254.

44 Sire, James. *The Universe Next Door: A Basic World View Catalog*. 4rd Ed. Downers Grover, Ill. InterVassity, 2004, P. 17 – 18.

45 المسيري، عبد الوهاب (محرر). **إشكالية التحيز: رؤية معرفية ودعوة للاجتهاد**. ط2، هيرندن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 1996.

هي تعبير عن تبني رؤية محددة، ومن ثمّ رفض الرؤى الأخرى، وأن هذه الظاهرة حتمية لأنها ترتبط ببنية العقل الإنساني واللغة الإنسانية، وإنسانية الإنسان. ومع ذلك فهذه الظاهرة ليست نهائية بمعنى أنها ليست قدراً لا راد له؛ فثمة إمكانات واسعة لتجاوز التحيز، مرتبطة بحقائق الفطرة الإنسانية، وبمبدأ التعارف والتدافع، وبالمشترك القيمي الإنساني.

وقد تضمنت بحوث الندوة أمثلة عن التحيز في العلوم السائدة في العالم اليوم في المجالات الطبيعية والاجتماعية والإنسانية، وتناولت هذه البحوث عشرات القضايا والموضوعات: من تصنيف العلوم وقضايا علم المكتبات، إلى التصميم و الفن والمعمار والهندسة، إلى التنمية والسياسة والاقتصاد والتكنولوجيا، إلى الذكاء الإنساني واللغة والأدب، إلى الفقه وأصوله... وغيرها. وقد أثار نشر هذه الأعمال اهتماماً كبيراً بالموضوع، وردود فعل مختلفة، وتوالت الدراسات حول موضوع التحيز، حتى إن بعضها دعا إلى إنشاء علم خاص يسمى علم التحيز -لمعالجة تحيز العلم!

وقد تناولت إحدى هذه الدراسات[46] تحليل المقولات الأساسية للبحث الموسع الذي قدمه المسيري بعنوان فقه التحيز، وحول هذه المقولات إلى خرائط راصدة أوضحت أن النماذج المعرفية التي تدور حولها العلوم المختلفة تقوم على رؤية كلية كامنة. وبين أهمية التمييز بين التحيز المشتق الذي يخص فرعاً بعينه من العلوم الاجتماعية والإنسانية وأصول التحيزات المشتقة الكامنة في نسق من الرؤية العامة. وبناء على ذلك فإن التحيز الأصلي هو الأكثر أهمية؛ لأنه يتكون من مجموعة من المفاهيم الحضارية الأساسية، التي تشمل عالم الأفكار وعالم الأشياء وعالم الأشخاص، وتستبطن رؤية كلية للعالم ونمطاً محدداً للحياة يقوم على مجموعة من الافتراضات المسبقة المتحيزة سلفاً.

إن بعض المفاهيم مثل: الدين والحضارة والثقافة والتجديد والتراث والمنهج

---

[46] إسماعيل، سيف الدين عبد الفتاح. مقدمات أساسية حول فقه التحيز من منظور معرفي، في كتاب: في **عالم عبد الوهاب المسيري: حوار نقدي حضاري.** تحرير أحمد عبد الحليم عطية، القاهرة: دار الشروق، 2004، مج2، ص61-89.

والقيم... وغيرها، رغم أنها مفاهيم كبرى، فإنها تعرض في العلوم الاجتماعية والإنسانية السائدة في صورة مفاهيم جزئية تستبطن النمط الحضاري الغربي بهدف تعميمه، وإعطائه موقع الهيمنة التلقائية على سائر المفاهيم المشتقة في العلوم الاجتماعية والإنسانية. ذلك أن الرؤية الكلية لهذه المفاهيم الحضارية الأساسية تنتج مفاهيم مشتقة على شاكلتها تصطبغ بتلك الرؤية وتؤثر بصورة مباشرة في نتائج التحليل والتعميم وسائر العمليات المنهجية.

سادساً: إعادة تنظيم العلوم الاجتماعية بحاجة إلى رؤية جديدة للعالم

ضمن برنامج البرتغال عام 2000 وبمبادرة من مؤسسة Calouste Gulbenkian البرتغالية، تم تشكيل مجموعة عمل دولية من المفكرين والعلماء المتخصصين في العلوم الاجتماعية وممثلين عن العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية، للنظر في إمكانية إعادة تشكيل العلوم الاجتماعية على عتبة القرن الحادي والعشرين. وقد عقدت هذه المجموعة سلسلة من الندوات في مواقع مختلفة من العالم لاستدراج تحليلات ذات طبيعة عالمية حول المشكلات التي تحول دون بناء مستقبل أفضل للمجموعات البشرية والحلول الممكنة لهذه المجموعات.

وقد قدمت المجموعة البحثية تقريراً غنياً جاداً[47] لاحظ فيه الباحثون أن التقدم الذي تم في البحث العلمي، وتأكيد أهمية التوجهات الكونية التي شجعت حوار الثقافات، والنمو المذهل في التعليم الجامعي، كانت كلها عوامل أثرت بقوة في ممارسات العلماء الاجتماعيين، لكنها لم تتح الفرصة لإعادة النظر في بنية هذه العلوم وتنظيم فئاتها وتصنيفاتها، مما ولّد مبرراً لطرح السؤال الرئيس الذي حاولت المجموعة البحثية الإجابة عنه، وهو يتعلق بمدى كون التصنيفات المعاصرة للعلوم الاجتماعية تمثل أزمة رئيسة لهذه العلوم.

---

[47] Wallerstein, Immanuel; et al. (Editors) *Open The Social Sciences: Report of the Bulbernkian Commission on the Restructuring of the Social Sciences*. Stanford, CA: Stanford University Press, 1996.

وقد بينت الدراسة أن ثمة ضغوطاً قوية تمارس على العلماء الاجتماعيين لإعـادة تنظيم العلوم الاجتماعية، لكن هذه الضغوط لا تعمل بانسجام دائماً، وتختلف اتجاهاتها باختلاف التوجهات النظرية لمجموعات العلماء الاجتماعيين، ولموقع هذه المجموعات في أنشطة الخدمة العامة، وطبيعة الضغوط السياسية، وسياسات التعلـيم العـالي. كمـا أشارت الدراسة إلى أن الحاجة إلى التغيير في البنية التنظيمية للعلوم الاجتماعية، أقـل أهمية من الحاجة إلى مضاعفة تنظيم النشاط الفكري للعلماء الاجتماعيين، مع تجـاوز الحدود الفاصلة بين علومهم وتخصصاتهم العلمية. فالدراسة التاريخية ليست شأناً خاصاً بمن عرفوا في تخصص التاريخ، وكذلك الأمـر بالنسـبة للدراسـة الاجتماعيـة أو الاقتصادية، فليس ثمة مناطق معرفية معزولة عن بعضها، ولا مبرر لاحتكار الحكمة في مجال فهم مسألة من المسائل الاجتماعية وقصرها على أشخاص يحملـون شـهادات جامعية معينة.[48] وأشارت الدراسة إلى الفرص المتاحة للبلدان الأفريقية وبلدان شـرق آسيا وغيرها من الدول النامية، لتجريب صور جديدة من تنظيم العلوم الاجتماعيـة، وهذه الصور الجديدة ربما تكشف عن إبداعات تخدم الجميع، وقد تكـون محـاولات التجريب هذه في اتجاهات متعددة بتأثير خصوصيات بلدان العالم.

وألمح التقرير إلى أن ثمّة من ينظر إلى الولايات المتحدة الأمريكية لتتولى جامعاتهـا تقديم حلول خيالية إبداعية للمشكلات التنظيمية في الواقع المعاصر للعلوم الاجتماعية، كما فعلت في نهاية القرن التاسع عشر وبعد الحرب العالمية الأولى وبعد الحرب العالمية الثانية. لكن التقرير يؤكد أن هؤلاء الذين ينتظرون من الجامعات الأمريكية أن تـأتي بالحلول الإبداعية ليتبنوها في بلادهم إنما يخاطرون بتبني حلـول لمشـكلات ليسـت مشكلاتهم، ويتناسون أن مشكلاتهم الحقيقية ليست هي المشكلات الـتي قـادت إلى الحلول التي قدمتها الجامعات الأمريكية.[49]

وقد اقترح التقرير عدداً من المسارب للنظر في تطوير الممارسات التي يقـوم بهـا أساتذة الجامعات المتخصصين في العلوم الاجتماعية، التي ربما تقود إلى نتائج إبداعيـة

[48] Ibid., p. 98.
[49] Ibid., p. 100.

تغير من صورة العلوم الاجتماعية في العقود القادمة. والحلول المقترحة كلها تنطلق من إعمال الرؤية الكلية إلى الواقع ومشكلاته، وإلى المعرفة وتصنيفا ا التقليدية. ومن هذه المسارب ما يتعلق بإنشاء مؤسسات جديدة داخل الجامعات تقوم برامجها على اشتراك أعضاء هيئة التدريس الجامعي في العمل ضمن فريق حول محور محدد لمـدة عـام، أو إنشاء برامج بحثية متكاملة ضمن البنية الجامعية لتطوير معرفة تتجـاوز التقسـيمات التقليدية للأقسام والكليات؛ وتعيين أعضاء هيئة تدريس للعمل في أكثر مـن قسـم، وتطوير برامج بحثية يشارك فيها عدد من الطلبة من أقسام مختلفة.

إن النظم المعرفية Disciplines التي نعرفها اليوم ضمن العلوم الاجتماعيـة قـد تمايزت خلال قرن من الزمن (1850-1945) في أوروبا الغربية وأمريكا الشمالية، وقد جرى تبني هذه النظم المعرفية على امتداد العالم. ومنذ عام 1945 بدأ يظهـر جـدل متعدد الوجوه ضمن هذه الأنظمة حول فعالية تصنيفات المعرفة، ومدى الحاجـة إلى تنظيمها في تصنيفات جديدة. ولا شك أن حسم الجدل حول المضـمون الفكـري يتطلب النظر في البنية التنظيمية.

ولو دققنا النظر في كل نظام معرفي على حدة سنجد أن كل مجال منها يتطلـب تدريب جيل المستقبل من المتخصصين فيه، ومن ثم تحديد السـيرة العمليـة لهـؤلاء المتخصصين، فمثلاً تتطلب مهام التدريس والبحث في الجامعات في تخصـص معـين الحصول على شهادة الدكتوراه أو ما يعادلها في ذلك التخصص، وتتطلب طبيعة المهنة والترقي فيها نشر بحوث التخصص في دوريات التخصص، وحضـور الاجتماعـات المهنية الوطنية والدولية التي ينظمها المتخصصون. وقد عملت الحدود التنظيمية لكـل مجال معرفي على حماية أعضاء الجماعة العلمية المتخصصة بطريقة تحذرهم من تجـاوز حدود تخصصهم.[50]

وينعكس الاهتمام بمفهوم الرؤية الكلية على الجدل حول حدود ا الات المعرفية في العلوم الاجتماعية بغرض تجاوز هذه الحدود، وتجاوز الحدود بينها وبـين العلـوم

[50] Ibid., p. 71

الإنسانية والعلوم الطبيعية، فالتمييز الحاد بين ما يسمى ب"الثقافتين" أخـذ يتعـرض لضغوط شديدة بعد الحرب العالمية الثانية، نتيجة تطور موضوعات جديدة للدراسـة تتداخل فيها ا الات المعرفية كما تتداخل فيها المناهج البحثية، ونتيجة رد الاعتبـار لقضايا القيم المرتبطة بالإنجازات التكنولوجية، والتغيرات البيئية، ونتيجة تطـور رؤى جديدة في فلسفة العلوم هزت شرعية المناهج الوضعية.

والخلاصة أن كل التطورات المتعلقة بالنظر إلى حدود ا الات المعرفية تتجـه إلى تقارب هذه العلوم والتقليل من شأن الحدود بينها، كذلك تبرز هذه التطورات قيمـة العلوم الاجتماعية باعتبارها المحور الذي سوف يربط بين ما يعرف الإنسـانيات مـن جهة والعلوم الطبيعية من جهة أخرى.[51]

وعلى كل حال فإنّ كل العلوم تحتاج إلى رؤية كلية شمولية. ففي مجـال العلـوم الطبيعية لاحظ كثير من العلماء المتخصصين مشكلة التجزئة والتبعثر في حقول المعرفة، إلى تخصصات دقيقة حصرت معرفة العالم المتخصص في فرع دقيق، وحرمته من امتلاك رؤية شاملة موحدة للكون، وجعلت من الصعوبة الـتفكير في مثـل هـذه الرؤيـة الموحدة.[52]

سابعاً: رؤية العالم بوصفها وحدة تحليل

يختلف كل فرد من بني البشر عن الآخر في عدد كبير من الأشـياء؛ إذ تختلـف الأشكال والألوان، وتختلف الأفكار والمشاعر، وتختلف المطامح والأهـواء، وتختلـف الطبائع والأمزجة، ومع ذلك ثمة أمور تجمع مجموعات من هؤلاء البشر المخـتلفين في الكثير، فتنعقد بينهم بعض أوجه التشابه، وتنشأ بين أفراد ا موعة المتشا ة من الـود والحب، ما ينشئ سلاماً نسبياً داخل كل مجتمع. ثم تتحيز خصائص الحـب والـود والتعاون بين أفراد ا تمع وتتمحور حول بؤرة معينة، في حين تتقلص وتنسحب هذه

---

[51] Ibid., p.60-69

[52] Heisenberg, Werner (1979) *Philosophical Problems of Quantum Physics*. Woodbridge, Conn: Ox Bow Press.

الخصائص نحو الداخل المجتمعي، لتنشئ في المقابل حقداً وحسداً وكراهية وعداوة للمجتمعات الأخرى. وتتعاظم أسباب الاختلاف والخلاف فتنشأ الحروب والصراعات المسلحة. من هنا تأتي أهمية فهم الأمور التي يتشابه بها الناس والأمور التي يختلفون فيها؛ أو بمعنى آخر فهم الأسباب التي تجعلنا متشابهين والأسباب التي تجعلنا مختلفين.

إن تحليل رؤى العالم يخدم في تحقيق هذا الفهم عندما نستحضر بالضرورة الصورة الكلية ونجعلها في بؤرة الاهتمام والتفكير. وهذا النوع من التحليل يضيء قلب المسألة، فنرى ونفهم المشكلات التي تعاني منها مجتمعاتنا والحلول الممكنة لهذه المشكلات. ويمكن لرؤية العالم أن تكون أداة للتحليل في عدد من المستويات، منها: تحليل الذات، وتحليل الآخرين، والتحليل الثقافي، والتحليل الأكاديمي.

وتحليل الذات أمر مهم مفيد جداً، وهو سهل عند بعض الأفراد صعب جداً عند آخرين، ويتطلب هذا التحليل حواراً مع الذات وسؤالها عن الأشياء التي تعتقد أنها تمثل الحقيقة، والمعاني الكامنة خلف ممارساتنا في الحياة وعلاقتها برؤيتنا الحقيقية للعالم، وتحديد الأسباب الكامنة خلف التغيرات التي تطرأ على حياتنا في المجال الفكري والانفعالي. وفي المقابل يتطلب استخدام رؤية العالم بوصفها وحدة تحليل للآخرين، التأمل في الطريقة التي يفكر الفرد الآخر، وأسباب سلوكه على الطريقة التي يسلكها في الحياة والأطر العامة التي تحدد أفكاره ومعتقداته. وفي الحالتين فإن تحليل رؤية العالم لدى كل من الذات والآخر تتعلق بالبعد الفردي الشخصي. وتظهر أهمية التمييز بين هذين المستويين على وجه التحديد عند النظر إلى الطرق التي يعرض فيها الأستاذ الجامعي مادة العلوم الاجتماعية، فقد لاحظ عالم الاجتماع أنتونيو تشياريلي في بداية عمله في الجامعة أنه مجرد مريد لأساتذته الذين علموه: "كنت أؤدي وظيفتي في إطار علماني ليس لشيء إلا لأنه قد جرى تكويني وتدريبي في هذا الإطار، فهذا في النهاية هو تماماً ما تعلمته من أساتذتي، وهم المثل الذي يحتذى، لقد كنت مريداً..."[53]

53 Chiareli, Antonio A. Christian Worldview and the Social Science, … p. 241

أما التحليل الثقافي فإنه يتعلق بالخصائص العامة التي تميز عدداً كبيراً من الأفـراد في بعدهم القومي أو الديني العام عبر الزمان والمكان. وقد استدرك جيمس سـير في حديثه عن رؤية العالم بوصفها وحدة تحليل ثقافي[54] مبيناً أننا نرجع في حقيقة الأمر إلى النظرة الشخصية الضيقة التي يمتلكها هذا الفرد لرؤية العالم، مقارنة بالنظرة الشاملة التي يمتلكها الآخرون تجاه الرؤى العالمية الثماني (التي حللـها في كتابـه) مـن حيـث خصوصيا ا الزمانية والمكانية، وأيضا من حيث كو ا رؤية عامة واسعة اختصت ـا مجموعة من الناس دون غيرها. ثم أراد الكاتب أن يبين المقصد الأساسي الذي بنى عليه كتابه الآخر: "الكون ا اور لنا" وهو عبارة عن بسط لثماني رؤى عالمية تناول فيهـا الوصف الدقيق لثقافة ا موعات الكبيرة من الناس مثل: أهل الأديـان المختلفـة أو المدارس الثقافية والفلسفية بوصفها وحدة للتحليل الثقافي، بداية من مذهب الإيمـان بوجود الله من منظور مسيحي، ثم مذهب الإيمان بالله مع عدم الاعتراف برسـالات الوحي، والمذهب الطبيعي، والعدمية، والوجودية، والحلول والاتحاد، والعصر الجديد، وعصر ما بعد الحداثة. ويرى الكاتب أيضا أن كل هذه الرؤى كتبت من وجهة نظر فردية، وحتى الأسلوب الذي وصف به رؤية العالم من خلال المنظور المسيحي الـذي يتبناه، هو عمل فردي أيضا. وتمنى الكاتب أن يكون هذا الوصف مكتملاً؛ لأنـه لا يوجد في الحقيقة ما يسمى بالعمل الكامل.

أما رؤية العالم بوصفها وحدة تحليل في ا الات الأكاديمية، فإ ا تعيننا على تفسـير التنافس بين النظريات والمبادئ العامة والخاصة ببعض ا الات المعرفية، نتيجة توجهـات المتخصصين والعلماء الذين يصوغون هذه النظريات والمبادئ. ولو صرفنا النظـر عـن الجذور التاريخية لكثير من هذه النظريات والأطر الفلسفية والأيديولوجية التي بنيت عليها لنركز اهتمامنا على واقع تدريس الحقول العلمية في المستوى الجامعي، مثل: علم الأدب، وعلم النفس، وعلم الاجتماع، فإننا سوف نجد أن الأستاذ الجامعي في الممارسة العمليـة يكون أمام عدد من الخيارات التي يتخذ منها موقفه عن وعي وسبق تخطيط. فمثلاً قـد

54 Sire, James. *Naming the Elephant: Worldview As A Concept.* Downers Grover, Ill. InterVarsity Press, 2004, p. 153.

يختار كتاباً أو عدداً من الكتب التي تعبر عن رؤية محددة للعالم يتبناها ذلك الأستاذ ويود أن يعرض طلابه لها، وقد لا يصرح الأستاذ بذلك بطريقة مباشرة، ولكن بعض الطلبة يكتشفون ذلك ليس من اختيارات الكتب والمؤلفين وحسب، بل ومن طبيعة العرض والمناقشات التي يقوم ا، وحرارة الدفاع عن مواقف المؤلفين وتوجها م.[55]

ثامناً: العلوم الاجتماعية في رؤية العالم الإسلامية

تزداد الحاجة إلى بلورة رؤية العالم الإسلامية يوماً بعد يوم، فقد أصبحت هذه الرؤية اليوم موضوع كثير من الجدل بين فئات المسلمين؛ حيث تدعي بعض الفئات أ ا تملك الشرعية أكثر من غيرها في تمثيل الإسلام والتعبير عنه. كذلك يتساءل غير المسلمين في حيرة أحياناً عن الرؤية الإسلامية للعالم التي تتنازعها الفوضى الفكرية التي تعكسها سياسات الدول وأجهزة الإعلام في العالم الإسلامي، وعن علاقة الإسلام ورؤيته للعالم بصور التخلف التي لا تزال تلون هذا العالم.

كتب محرر إحدى دور النشر الأمريكية الدكتور جيمس سير James W. Sire كتاباً بعنوان الكون ا اور لنا دليل أساسي لرؤى الحياة، ونشره عام 1976، ثم أعاد طبعه مرتين مع التنقيح والزيادة مرة عام 1988 ومرة عام 1997، وبيع منه في هذه الطبعات الثلاث أكثر من ربع مليون نسخة، وتحدث فيه عن الصور المختلفة السائدة من رؤية الحياة في الغرب: المسيحية، والطبيعية، والعدمية، ووحدة الوجود الشرقية، فلسفة العصر الجديد، العدمية، وما بعد الحداثة. وفي الطبعة الرابعة التي صدرت عام 2004 تحدث في مقدمة الكتاب عن التحديثات التي أدخلها على الكتاب، وأشار إلى أمر كان يجب أن يضيفه إلى هذه الطبعة لكنه لم يفعل؛ لأنه لا يشعر أن بمقدوره القيام ذه المهمة بالطريقة التي يجب أن تتم ا، وهو الحديث عن الرؤية الإسلامية للعالم، التي أصبح من الضروري عرضها بعد أحداث 11 أيلول 2001 في أمريكا، لأ ا أصبحت تمس مساً وثيقاً حياة الناس حول العالم.

---

[55] وبعض الأساتذة يسلكون منهجاً مختلفاً؛ إذ يختارون كتباً تتبنى وجهات نظر مختلفة، وتعبر عن رؤى مختلفة للعالم، ويكون هدف الأستاذ حينها -أو أحد أهدافه على الأقل- تدريب الطلبة على تمييز رؤى العالم المختلفة والمبادئ التي تفترضها كل منها.

وقبل حوالي ثلاثين سنة كتب المرحوم إسماعيل الفـاروقي يقـول: إن الرؤيـة الإسلامية للعلوم يجب أن تنظم تحت لواء مبدأ التوحيد؛ بمعنى أن جميـع موضـوعات المعرفة التي تتصل بالفرد أو الجماعة، بالإنسان أو الطبيعة، بالدين أو العلم، تعد بمثابـة معرفة لإرادة الله سبحانه وتدبيره وحكمته، وأن جهد الناس يجب أن يتوجه للالتـزام بالنمط الإلهي الذي أوحى به لتتحقق سعادة البشر.

ومع ذلك فإن مبدأ التوحيد يسمح بتوظيف مبدأ الزوجية أو الثنائية، الذي تميـز بصورة حاسمة بين الخالق والمخلوق، وبين الروح والمادة، وبين الإنسان والأشياء. ومن ثمّ فأي تصنيف للعلوم يجب أن يميز بين العلوم الطبيعية من جهـة وعلـوم الإنسـان وعلاقاته البشرية من جهة أخرى، وأن هذا النوع الثاني من العلوم ينطلق من خلافـة الإنسان في الأرض والمقتضيات الإنسانية والاجتماعية المنبثقة عنها بالضرورة. ونظـراً لأنّ هذه الرؤية الكلية الخاصة بالأمة الإسلامية هي التي تحكم هذه العلوم، فإنما يجـب أن تسمى العلوم الخاصة بالأمة، وأنه لا معنى لتقسيمها إلى العلوم الإنسانية والعلـوم الاجتماعية، وأن صفة العلوم الاجتماعية يجب أن تجمعها جميعاً.[56]

وإذا كانت الرؤية الكونية تتعلق بتصور الإنسان عن الخالق والكون والإنسان فإن هذا التصور فيما يتعلق بالإنسان يدور حول ما يسميه عماد الدين خليل "مراكز الثقل" التي تميز التصور الإسلامي للإنسان عن سائر المذاهب والتصورات، وتنبثق عنها ملامح أو أسس نظرية للمعرفة تتميز هي الأخرى عن سائر النظريات الوضعية. ومراكز الثقل هذه أو "عناصر الرؤية الكونية" هي: تميز الإنسان بالفكر والعقل، وتميزه بالروح والوجدان، وعونُ الله له بالنبوات، والاستخلاف العمراني للإنسان في العالم، وتسخير العالم للإنسان.[57]

والرؤية الإسلامية بصفة عامة وفي العلوم الاجتماعية على وجه الخصوص، تحـدد

[56] الفاروقي، إسماعيل. صياغة العلوم الاجتماعية صياغة إسلامية، ورقة قدمت إلى المؤتمر العـالمي الأول للتعليـم الإسلامي في مكة المكرمة في أبريل/نسان عام 1977. ثم نشرت في مجلة **المسلم المعاصر**، العدد 20، أكتوبر-ديسمبر 1979، ص 25-41.

[57] خليل، عماد الدين. ابن خلدون. في كتاب: **من أعلام التربية العربية الإسلامية**، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج. 1989، مج4، ص124.

طبيعة المعرفة البشرية. ويرى ألب أرسلان[58] أن الرؤية الإسلامية تفترض أنّ الإنسان يمتلك قدراً من المعرفة السابقة، أي أن العقل الإنساني في المنظور الإسلامي قد خلق مزوداً بالقدرة على اكتساب المعرفة عن العالم، وأن العالم قد خلق بطريقة تمكن عقل الإنسان من فهمه، وهكذا فإن أدوات الحس والإدراك تزود العقل الإنساني بتمثيلات عن العالم تمثل ما يمكن أن يعد معرفة استدلالية، وهي معرفة كلية طبيعية موجودة في العقل الإنساني عند جميع البشر، وتمثل ما يمكن تسميته بأبنية الحياة الطبيعية. وهذا العنصر مشترك مع جميع رؤى العالم، لكن العقل المسلم يكون أبنية عقلية عن العالم تتعلق بالإله الخالق، والنبوة، والمعاد. وكل واحدة من هذه الأبنية تحتوي على مفاهيم تفصيلية ومصطلحات عدة. وبعض هذه الأبنية هي أبنية معرفية يحصلها الفرد بالعلم والتعليم، وتشكل في مجملها نظاماً معرفياً، كما يتشكل نتيجة مل الفهم والسلوك الديني الإسلامي نظام قيمي متكامل مع النظام المعرفي بطريقة يصعب ملاحظة الحدود بينهما، وأخيراً فإن الأبنية العقلية تتضمن أيضاً مفاهيم كبيرة تتعلق بموقع الإنسان في الكون وموقع الأمة المسلمة بين البشر، ويتمثل ذلك بمفهوم الخلافة ومفهوم الأمة. وبذلك فإن المعرفة التي تمثلها العلوم الاجتماعية في المنظور الإسلامي سوف تستمد من المرجعية الإسلامية في مصادرها وطرق اكتسا ا وتحتكم إليها في صياغتها وتوظيفها. وهذا ما يجعل وظيفة رؤية العالم وظيفة معرفية.[59]

الخاتمة:

لم يكن الهدف من هذه الورقة استقصاء المكونات التي تشكل رؤية العالم في المنظور الإسلامي رغم أهمية ذلك، فلهذا مقام آخر، إلا أنه يكفي القول في هذا المقام

---

[58] Acikgenc, Alparslan. *Islamic Science: Towards a Definition*, Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (IIITC), 1996, p.25-27.

[59] يعتمد ألب أرسلان في هذا الفهم لرؤية العالم وارتباطه بالبنية العقلية البشرية، على إيمانويل كانت ، ويشير إلى أن ترجمة كتابي كانت: "نقد العقل المحض" و"نقد الحكم"، لكنه يلتقي أيضاً بصورة مباشرة مع محمد النقيب العطاس، وبخاصة في تفسيره لمفهوم "الإسلامية" في رؤية العالم الإسلامية. انظر في هذا الشأن كتاب العطاس:
Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. *Prolegomena to the Metaphysics of Islam: An Exposition of the Fundamental Elements of the Worldview of Islam*, Kuala Lumpur: ISTAC, 1995

إن الأساس المركزي لهذه الرؤية هو التوحيد الخالص الذي يؤمن بالله -عز وجل- خالق كل شيء، لمقصد محدد وليس عبثاً، ووفق سنن محددة، وهو يتولى تدبير أمر هذه المخلوقات، والكون والحياة والإنسان هي بعض هذه المخلوقات القائمة في عالم الشهادة، وثمة عالم آخر هو عالم الغيب فيه مخلوقات أخرى أعطانا الله شيئاً يسيراً من المعرفة عن بعضها. ونظراً لأن للإنسان موقع التمكين في هذا الكون فهو خليفة فيه والكون مسخر له، فقد بعث الله للإنسان أنبياء وأوحى إليهم كتباً تتضمن ما يلزمه ليهتدي ا لإقامة حياة تتحقق فيها مقاصد الخلافة في الأرض، والاستعمار والاستثمار الأفضل لأشياء الكون وإمكاناته وطاقاته. وتحتوى هذه الكتب على جملة من المبادئ العامة التي يمكن أن يستلهم منها الإنسان تفاصيل كثيرة لتحقيق السعادة وبناء الحضارة، منها مثلاً: التوازن بين الاهتمام بالمادة والروح، ومصالح الفرد والجماعة، وغير ذلك من جوانب التوازن. وقد خلق الإنسان مزوداً بالقدرة على اكتساب المعرفة وتطوير أسباب الحياة، بوصف ذلك من متطلبات الخلافة والتمكين. ومن هنا جاء موقع العلم والتعليم في حياة الإنسان في المنظور الإسلامي، ومن هنا اجتهد علماء المسلمين في تصنيف العلوم وتحديد أولويات النظر والبحث والتأليف فيها. فعلوم النظر في الوحي الم ل مهمة لا بد من تطويرها، لكن ذلك ليس على حساب علوم الإنسان فرداً وجماعة سواءً ما يتعلق بآفاق النفس الإنسانية أو تاريخ الحياة البشرية أو شؤون إدارة ا تمع وتحقيق مصالحه وضبط علاقاته بغيره من ا تمعات... إلى آخر ما عرف بالعلوم الإنسانية والاجتماعية. وكذلك فإن تطوير العلوم في هاتين الفئتين ليس على حساب فئة ثالثة تتمثل في علوم الكون الطبيعي، سواءً في فهم الأشياء والظواهر الكونية أو في تطوير الأدوات والتقانات التي تعين على توسيع هذا الفهم وتعميقه وفي توظيف الموارد المختلفة لتذليل سبل الحياة وإقامة الحضارة.

وقد تبين لنا أن رؤية ا لعالم هي: مجموعة المفاهيم والمعتقدات والتصورات الإدراكية التي تمكننا من فهم الكون والحياة والإنسان والعلاقات القائمة بينها، وأن العلوم الاجتماعية تتميز عن غيرها من العلوم، في أن صياغة مفاهيمها ونظريا ا تتأثر تأثراً مباشراً برؤية العالم التي يمتلكها الشخص الباحث أو الجماعة العلمية التي تقوم

ذه الصياغة، وكذلك الأمر في تدريس هذه العلوم، وفي توظيفها. وإذا كان هذا هو الحال في حقيقة الأمر فإنه يمثل مشكلة للدوائر الأكاديمية في تعاملـها مـع العلـوم الاجتماعية، حتى في سياقا ا الغربية الحديثة. وأن هذه المشكلة تتضاعف حد ا عنـد النظر إلى الموضوع في الدوائر التعليمية والثقافية في البلاد الإسلامية.

كما تبين أن التربويين والعلماء والمفكرين في العالم الإسلامي لا يولـون العلـوم الاجتماعية الاهتمام الذي تستحقه بوصفها علوم الأمة، وفي كثير من الأحيان يكتفي المعنيون بالأمر بالإشارة إلى أزمة العلوم الاجتماعية على المستوى الأكاديمي العام، دون التأمل في طبيعة الأزمة في الداخل الإسلامي.

والعلوم الاجتماعية هي مجالات معرفية متخصصة هدفها تمكين الإنسان من فهم الواقع الاجتماعي والظاهرة الاجتماعية والسلوك الإنساني، من أجـل ترشـيد هـذا السلوك على أساس من المعرفة الصحيحة. ونحن نجد أعداداً متزايـدة مـن العلمـاء المتخصصين بالعلوم الاجتماعية يريدون أن ينطلقوا من منطلقات إسلامية، من حيـث أداؤهم لعملهم العلمي والتعليمي، وهذا يعني الربط المحكم بين العمل العلمي والإيمان الديني، بصورة يشعر فيها العالم وهو يؤدي عمله العلمي أنه عالم مؤمن، وأن هـذا الإيمان هو قلب العلم. ويقتضي ذلك بطبيعة الحال النظرة التحليلية الناقدة لبنية المعرفة، وما قد يستلزم ذلك من إعادة تشكيل أو صياغة.

وهكذا يكون أمام العالم الاجتماعي المؤمن مهمتان: الأولى تحديد المقصود بالربط المطلوب بين الإيمان والمعرفة، والثانية بيان الطريقة التي يقود فيها الإيمان العمل العلمي ويشكّله. وهاتان المهمتان تستدعيان بالضرورة رؤية العالم، ومن هنا جاء الـربط في هذه الورقة بين العلوم الاجتماعية ورؤية العالم في سياق هـذا العـدد عـن العلـوم الاجتماعية من منظور إسلامي.

إن عالم الاجتماع المؤمن لا يتوقع منه أن يقف موقفاً سلبياً إزاء البنى المعرفية ال اختصاصه، وإن النظرة التحليلية الناقدة لهذه البنى المعرفية تحتاج منه إلى قدر من الطاقة النفسية والجرأة، والتفاعل مع العاملين معه مباشرة في الميدان، ومن غيرهم ممـن لهـم

علاقة هذا الميدان، في ضوء الحاجة إلى الرؤية الكلية التي تفرضها رؤية العالم. فالعالم التربوي المؤمن مثلاً يتعامل مع المعرفة التربوية في ضوء ما تقدمه الرؤية الإسلامية حول الفطرة البشرية والشخصية الإنسانية والحوافز والدوافع وأساليب العرض والتنظيم، ومعايير الأداء المستهدف من العملية التربوية، وعلاقة ذلك كله بطموحات الأفراد ومتطلبات المجتمع. ويتطلب منه ذلك ألاّ يكتفي بالمعرفة التي يجدها في المصادر المعاصرة، ولكنه سوف يطلب مصادر التراث ويتعرف اجتهادات السابقين الذين حاولوا الانطلاق من الرؤية نفسها، وسيجد هذا العالم التربوي المؤمن نفسه في مواقع الممارسة العملية والتجربة والاختبار، وسوف يقوده ذلك إلى نتائج يناقشها من غيره، ويتولى غيره فحصها واختبارها في ضوء فهم آخر للمعرفة المعاصرة ولدلالات التراث ونتيجة لتجارب ميدانية أخرى، فيحصل الأخذ والرد، وتدور حركة العلم، نتيجة لهذا التواصل والتفاعل ويتعلم الناس من بعضهم وتنمو المعرفة.

إن رؤية العالم هنا ليست صورة ساكنة من الرؤية النظرية ولكنها مرجعية يتم تفعيلها لتوجيه الأداء والممارسة، وتكون نتيجتها تعبيراً عن قيمة ما نقوم به من عمل، وليس ما قيل أو يمكن أن يقال، فالعمل العلمي المؤمن هو عرض عملي "Show" أكثر منه وصفاً وحديثاً "Tell"!

تأصيل العلوم الإنسانية والاجتماعية
أما آن لهذه الازدواجية أن تنتهي؟

د. محمد بن نصر*

مقدمة

إن تشتت العقل الإسلامي بين مرجعيات متعددة من المسائل التي أرقت الكثير من المفكرين المسلمين. وبالرغم من تعدد الأطروحات سواء من حيث تشخيص المسألة أم من حيث الحلول المقترحة، فإن هناك قناعة مشتركة حول ضرورة إصلاح المناهج التربوية والتعليمية. كان ذلك قبل أن يصبح مطلب إصلاح التعليم مطلباً سياسياً يتجاوز القضايا التربوية، بل ليس بالضرورة أن تكون هذه القضايا محور اهتمامه. ولا شك في أن ذلك يعود إلى أهمية التربية والتعليم في تكوين عقل المسلم وشخصيته، ولكن ليس هناك اتفاق حول طرق الإصلاح، فضلاً عن الاختلاف حول المنطلقات الأساسية؛ فنجد من ينطلق من التفريق بين علوم الدنيا وعلوم الدين، وتشترك في ذلك العلمانية المتدينة التي تمثلها المؤسسات الدينية التقليدية، والعلمانية المتحررة أو الجزئية -كما يروق للمسيري أن يصفها- التي تسمح بتدريس بعض المواد الدينية.

وهناك من ينطلق من ضرورة الجمع بين العلوم، بحيث يمكّن الطالب من التحصيل العلمي المزدوج؛ يجمع بين تكوين في العلوم الشرعية، وتكوين في العلوم الإنسانية. ولعل الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا تعتبر التجربة الأبرز في هذا المجال، بالرغم من أن فلسفة التكامل بين العلوم التي تنتهجها هذه الجامعة تتجه عمليا نحو نوع من التعايش بين تخصصات شرعية وإنسانية، يربط بينها خيط رفيع يتمثل في التخصصات

---

* أستاذ بالمعهد الفرنسي للدراسات والعلوم الإسلامية/ باريس، bilari@hotmail.com.

الفرعية المكملة للتخصصات الأساسية، مع محافظة كل فرع من هذه الفروع المعرفية على مقدماته الأصلية التي قام عليها حين نشأته في الإطار الوضعي. ومن المؤكد أن التكوين العلمي المزدوج خطوة متقدمة في سبيل ترسيخ المنطلقات التوحيدية للعلم، ولكن ذلك يظل محدود الفاعلية. وليس معنى ذلك نفي أهمية التخصصات الدقيقة، ولكن الهدف من ذلك أن تكون هذه التخصصات مشتركة في المبادئ المؤسسة لها، وفي الغايات والقيم الأخلاقية التي في ضوئها يتم توظيف نتائج العلم، وأن تكون مستقلة في موضوعا ا وفي أدوا ا المنهجية.

ويمكن القول بأن الفكرة الأبرز التي سخر لها المعهد العالمي للفكر الإسلامي بواشنطن جهوده هي أن تكون فكرة التوحيد المحور الذي تنطلق منه وتعود إليه مختلف المعارف العلمية؛ سواء تعلقت بعالم الشهادة أم بعالم الغيب. وهذه الفكرة في حد ذا ا فكرة محورية يجب -في تقديرنا- أن تكون منطلقاً لكل تفكير جدي يهدف إلى إصلاح التفكير، وبالتالي إنتاج معرفة توحيدية. وبناء عليه فإن هذه الورقة لا تم بالبحث في مشروعيتها ومصداقيتها النظرية، ولكنها ستتوقف عند آلية أو آليات تطبيقها، فهناك العديد من البحوث التي أسست لهذه الفكرة وقدمت مبررا ا العلمية.

والسؤال حول الآلية أو السياسة التعليمية التي تتأسس على فكرة التوحيد مرده التساؤل عن مدى نجاعة الطرق المتبعة لتطبيقها. ولقد كنت دائم التساؤل حول غياب مقررات خاصة بالوضعية في الجامعات الغربية، في حين نجد الفلسفة الوضعية من حيث هي قاعدة للتفكير، حاضرة في كل مقرر؛ فبالرغم من اختلاف المقاربات وزوايا النظر فإن الإطار العام للتفكير إطار واحد، فلا خلاف في التصورات العامة حول الوجود والكون والإنسان في كل التخصصات العلمية، حتى حركة النقد التي عرفت تحت اسم ما بعد الحداثة لم تخرج عن الإطار العام للفلسفة الوضعية، في حين أن مناهج التعليم في العالم الإسلامي -بكل أنواعها- تفتقد إلى هذا الإطار الفلسفي الموحد. ومن أجل الإسهام في تعميق الحوار حول هذه المسالة، تأتي هذه الورقة لتعيد النظر في قضية تأصيل العلوم الإنسانية والاجتماعية. وسنحاول أولا أن نتوقف عند جذور انفصالها،

أو بالأحرى عند جذور غربتها، التي تعمقت تدريجيا عبر التاريخ الإسلامي، وكيف تم إقصاؤها عن مؤسساتنا العلمية. فما السبل لتعود فتحتل موقعها الطبيعي؟

سننطلق من الفرضية التي تقول بأن كل العلوم إذا كان منطلقها التوحيد وغايتها عبادة الله فهي بالضرورة علوم شريفة، فالعلم سواء أكان موضوعه كتاب الله أم الطبيعة أم الإنسان علم شريف تشد إليه الرحال، ولذلك عندما قال النبي ﷺ: "اطلبوا العلم ولو في الصين" -وما أظن أن العلم المطلوب هو علم يتعلق بالكتاب والسنة، وإن كان ذلك ليس محالاً من الناحية النظرية- كان يتحدث عن العلم في معناه الشامل، بل إني أظن -وليس كل الظن إثم- أن العلم الذي يجب أن تشد إليه الرحال هو العلم المتعلق بالطبيعة وبالإنسان، أما العلم بالأحكام فقد فصل فيه الكتاب والسنة من أجل أن يتربى عليه الإنسان، ولا من أجل صرف العمر في تحصيل الحاصل واستفراغ الجهد في الخلافات الفرعية. وما نشهده من تكاثر لطلبة العلم المنتسبين لما يطلق عليه عادة العلوم الشرعية، وكذلك ترك الكثير من أصحاب الاختصاصات الأخرى مجالات تخصصهم، لينخرطوا في المعركة الوهمية المتعلقة بإعادة قراءة النص الديني -وهو حق أريد به باطل- حيث توهمت النخبة أن نهضة الأمة أصبحت رهينة تجاوز هذه المسألة، بدل أن يبدع كل في مجاله في ظل الهدي القرآني، هذا التكاثر دليل على الأولويات المقلوبة التي هدرت الطاقات الذهنية والإمكانات البشرية في غير مجالها، متى كان الإسلام عقبة أمام التقدم العمراني حتى يستوجب ذلك عقد سلسلة لا نهاية لها من المؤتمرات حول الإسلام والتنمية؟ ومتى كان الإسلام عقبة أمام الديمقراطية الحقيقية حتى يصبح الإسلام والديمقراطية إشكالا تتبارى الأقلام في إيجاد حل له؟ وغرق المفكرون المسلمون في مستنقع الجدل النظري المتسم بتقليد الموروث، وتقليد الوافد في الأسئلة المثارة والأجوبة المقترحة، فأحبط بذلك العمل وصار الفعل انفعالا والنظر جدلاً بلا ضفاف. ولن يصبح العقل الإسلامي مبدعا إذا ظل يبحث في أسئلة الآخرين ويتعقب أجوبتهم. وبنظرة سريعة في الإشكاليات التي نخوض فيها في عالمنا الإسلامي نجدها في معظمها صدى لحاجات الآخرين؛ إما حاجات من سبقنا من الأجيال في زمن قوتنا، أو حاجات أقوام معاصرين لنا يسعون إلى المحافظة على ضعفنا الذي هو

من بين أسباب قو م، فنتائج التقليد واحدة، سواء أكان تقليدا للماضي أم تقليداً للحاضر للغالب.

والحديث في مسألة تأصيل العلوم الإنسانية والاجتماعية في ضوء المبادئ الإسلامية، يحتاج أولا إلى إعادة النظر في موقع العلوم الإنسانية في خريطة معارفنا المعاصرة، وذلك في ضوء تراثنا العلمي وأدبياتنا في تصنيف العلوم، حتى نفهم لماذا لم تجد علوم الإنسان وا تمع موقعها الطبيعي في تراثنا، بالرغم من أ ا لم تتلوث بعد بلوثة الوضعية، ويحتاج ثانياً إلى إيجاد فلسفة وغاية موحدة لكل العلوم، ووحدة في المنطلقات، وأيضاً وحدة في الغايات.

أولاً: المسلمون ومسألة تصنيف العلوم

التصنيف ليس مجرد عملية ترتيب عشوائية، وإنما يعكس معايير كل أمة في النظر إلى أهمية كل علم من العلوم، وبالتالي يعكس فلسفتها التربوية. وليس معنى ذلك أن كل ما عرفته أمة من الأمم، أو تعرفه من تصورات لتصنيف العلوم، تصورات أصيلة؛ فكثيراً ما تكون هناك مؤثرات معرفية خارجية، وليس بالضرورة أن يعكس تصنيف معين واقع العلوم كما هو معاش في مرحلة من المراحل التاريخية.

وقد مر تصنيف العلوم عند المسلمين بثلاث مراحل أساسية لم يكن منطلقها جميعا التصورات العقدية لهذه الأمة. وبين المرحلة الأولى في التصنيف التي اعتمد فيها -في الأغلب الأعم- على مقاييس إغريقية، والمرحلة الثالثة التي أصبح التصنيف فيها قائماً على أسس وضعية، كانت هناك المرحلة التي يمكن أن نعتبرها أصيلة وإن كان أثرها في إنتاج العلوم أقل بكثير من المرحلة الأولى. وقد يعود ذلك إلى أ ا جاءت متأخرة نسبياً، وفي فترة تاريخية بدأت تشهد فيها الحركة العلمية شيئاً من الركود، أو لأ ا أولت تأويلات خاطئة فأدت إلى نتائج معاكسة لأهدافها؛ ومع ذلك تركت لنا محاولات نوعية من التفكير الإسلامي التي جاءت في مرحلة لم يكن فيها النمط العام للتفكير قادراً على فهم غايا ا وأهدافها الإبستمولوجية، ونعني بذلك محاولة ابن

خلدون في العمران والتاريخ، ومحاولة الإمام الشاطبي في أصول الفقه، ومحاولة الشيخ ابن تيميه في الأصول والعقائد.

1. النموذج الإغريقي

يمكن اعتبار كل من: الفارابي، وابن سينا، وإخوان الصفاء، وخلان الوفاء، ممثلين لهذه المرحلة. ومن الطبيعي أن يكون النموذج الإغريقي هو النموذج المعتمد؛ حيث قسم أرسطو العلوم إلى قسمين رئيسين: القسم الأول: علم نظري يتكون من الميتافيزيقا أو العلم الإلهي والرياضيات والفيزياء أو الوجود الحسي؛ والهدف من هذا النوع من العلوم هو المعرفة في ذا ا. أما القسم الثاني فهو علم عملي يضم طائفة من العلوم منها: علم الأخلاق، وعلم السياسة، وعلم الفن والشعر؛ والغاية من هذه العلوم هي تنظيم الوجود الإنساني من حيث هو سلوك وممارسات. أما المنطق، فقد جعله آلة لكل العلوم. وهذا التصنيف مطابق لتصور الوجود عند أرسطو، ومطابق كذلك لواقع العلوم حينئذ؛ فبقدر ما تكون العلوم مجردة بقدر ما يكون شرفها أكبر وتكون مكانتها أعلى. فهل يستقيم هذا المعيار مع العلوم الإسلامية من حيث التصور ومن حيث الواقع الذي كانت عليه في زمن الفارابي وابن سينا وإخوان الصفاء؟ لنتأمل فيما كتبه هؤلاء الرواد في تصنيف العلوم في ا ال الإسلامي.

يقول الفارابي (339هـ) في كتابه إحصاء العلوم: "قصدنا في هذا الكتاب أن نحصي العلوم المشهورة، عِلماً عِلماً، ونعرف جملة ما يشتمل عليه كل واحد منها، وأجزاء كل ما له منها أجزاء، وجمل ما في كل واحد من أجزائه، ونجعله في خمسة فصول: الأول في علم اللسان وأجزائه. والثاني في علم المنطق. والثالث في علوم التعاليم: وهي العدد، والهندسة، وعلم المناظر، وعلم الموسيقى، وعلم الأثقال، وعلم الحيل. والرابع في العلم الطبيعي وأجزائه، وفي علم الفقه، وعلم الكلام".[1] وبالرغم من التعديلات الطفيفة التي أدخلها الفارابي من حيث إدراجه لعلم اللسان بوصفه علم آلة مثله مثل

---

[1] الفارابي، أبو نصر. **إحصاء العلوم**، القاهرة: مكتبة الأنجلو مصرية، 1968، ص53.

المنطق عند أرسطو، وإضافته لعلمي الفقه والكلام حيث عرف الفقه بأنه "الصناعة التي ا يقتدر الإنسان على أن يستنبط تقدير شيء مما لم يصرح واضع الشريعة بتحديده عن الأشياء التي صرح فيها بالتحديد والتقدير، وأن يتحرى تصحيح ذلك على غرض واضع الشريعة بالملة التي شرعها في الأمة التي لها شرع"؛ وعرف علم الكلام بأنه: "صناعة يقتدر ا الإنسان على نصرة الآراء والأفعال المحدودة التي صرح ا واضع الملة وتزييف كل ما خالفها بالأقاويل"2؛ وبالرغم من ذلك فإن الفارابي قد حافظ جوهريا على التفريق بين العلم النظري والعلم العملي، فضلاً عن أن هذا التصنيف جعل هذه العلوم فاقدة لفلسفة توحد مسارا ا المختلفة، فبدت وكأ ا متحاذية لا رابط بينها بالرغم من أن الفارابي قد جمع عملياً بين الفلسفة والقضاء.

أما إخوان الصفاء الذين استلهموا معيار تصنيفهم من الأفلاطونية فقد قسموا العلوم إلى ثلاثة أقسام رئيسة: القسم الأول: منها علوم الآداب التي تشتمل على: علم القراءة والكتابة، وعلم النحو واللغة، وعلم الشعر والعروض، وعلم الحساب والمعاملات، وعلم العزائم والكيمياء والحيل، وعلم الحرف والصنائع، وعلم الحرث والنسل، وعلم السير والأخبار. وكل هذه العلوم وضعت لطلب المعاش؛ فهي بالأساس علوم مدنية. والثاني: هو العلوم الشرعية الوضعية وتشتمل على: علم الت يل، وعلم التأويل، وعلم الروايات والأخبار، وعلم الفقه والسنن والأحكام، وعلم المواعظ، وعلم تأويل المنامات. ووضعت هذه العلوم لطب النفوس وإعدادها للآخرة. فلماذا لا تكون هذه العلوم لإعداد النفس للدنيا والآخرة معاً؟ والثالث: هو العلوم الفلسفية الحقيقية وتشتمل على أربعة أنواع: الرياضيات ومنها العدد، والهندسة، والنجوم، والموسيقى. والمنطقيات ومنها: صناعة الشعر، والخطب، والجدل، والبرهان، والمغالطة. والطبيعيات ومنها: علوم المبادئ الجسمانية، والسماء والعالم والكون والفساد، وحوادث الجو، والمعادن، والنبات، والطب، والبيطرة. والإلهيات وهي خمسة أنواع: معرفة الباري، وعلم الروحانيات، وعلم السياسة النبوية، والسياسة المكية، والسياسة

---

2 المصدر السابق، ص131.

العامة، والسياسة الخاصة، والسياسة الذاتية. وهكذا حافظ إخوان الصفا بدورهم على الهيكلية العامة للإطار التصنيفي الإغريقي.

ومن ناحيته كتب ابن سينا(370 هـ) رسالة بعنوان "رسالة في أقسام العلوم العقلية" وقسم فيها العلوم إلى قسمين: الأول: قسم العلوم النظرية؛ وغايتها حصول اليقين بالموجودات المستقلة في وجودها عن الإنسان، وقسم العلوم العملية وغايتها تنظيم الفعل الإنساني، فالأولى علوم النظر والثانية علوم العمل. وتنقسم العلوم النظرية إلى العلم الإلهي وهو أعلاها، والعلم الرياضي وهو أوسطها، والعلم الطبيعي وهو أسفلها. والثاني: قسم العلوم العملية وتنقسم إلى: علم الأخلاق، وعلم تدبير المنزل، وعلم السياسة المدنية. وألحق بها ما يتعلق بالنبوة والشريعة كالبحث في حقيقة النبوة وحاجة الإنسان إليها، والبحث في الفرق بين النبوة الصادقة التي مصدرها الله والدعاوى الباطلة. ويبدو أن ابن سينا كان مضطرا للسكوت عن العلوم الشرعية بالرغم من علمه بوجودها في الواقع، وذلك لأنه كان محكوماً تماماً بالهيكلية الأرسطية، ولأنه صنف هذه الرسالة في العلوم العقلية فقط.

هذا التجاهل المقصود، أو الاضطراري، والإلحاق الإقحامي لعلوم الشريعة الناتج عن هذا التصنيف، كان يدور حول أجناس العلوم بوصفها اهتماماً إنسانياً عاماً. وقد نجد بعض الأعذار لأرسطو، لأنه كان يتصور أن اليونان هم وحدهم أهل العلم والمعرفة، فهم روح الإنسانية وعقلها. ولكن من الصعب أن نفهم كيف أن مفكرين ينتمون إلى الأمة الإسلامية لا يرون في علومها أهمية تستحق الذكر. ولكن الخريطة العلمية ستكون جد مختلفة مع نوع آخر من المفكرين المسلمين الذين طوروا معايير مختلفة في تصنيف العلوم؛ سواء من حيث الأسس التي قامت عليها أو من حيث الأهداف التي تسعى إليها.

2. أنموذج إسلامي

سنأخذ على سبيل المثال ثلاثة من المفكرين المسلمين الذين اهتموا بتصنيف العلوم على أسس إسلامية مستمدة من القرآن والسنة، وسنرى أيضاً كيف أن هذا التصنيف

الأصيل قد تم اختزاله في أشكال من المعرفة انحرفت به عن مجالاته الواسعة، ليتحول إلى مجرد اهتمام محدود شمل ما يطلق عليه العلوم الشرعية في مفهومها الضيق. وسنأخذ المصنفات التي وضعها كل من ابن النديم وابن حزم وابن خلدون.

في كتابه الموسوم بالفهرست رتب ابن النديم (438 هـ) العلوم المعروفة في عصره على أسس جديدة، وجعلها في عشر مقالات جاءت على الشكل الآتي: الأول العلوم المتعلقة باللغات وكتب الشرائع والقرآن الكريم وعلومه. والثاني النحو والنحويين. والثالث الأخبار والآداب والسير والأنساب. والرابع الشعر والشعراء. والخامس الكلام والمتكلمين. والسادس الفقه والفقهاء والحديث والمحدثين. والسابع الفلسفة والعلوم القديمة. والثامن الأسمار والخرافات والعزائم. والتاسع مقالات الفرق. والعاشر أخبار الكيميائيين. و ذا الترتيب كان ابن النديم أقرب إلى التصور الإسلامي وأكثر إلماما بالعلوم التي كانت سائدة في عصره بالرغم من أنه تغافل عن ذكر العلوم السياسية والعلوم الطبية؛ على سبيل المثال لا الحصر. ولكن ما يجب التنويه به أن العلوم أصبحت وحدة متكاملة ينفتح بعضها على بعض.

أما ابن حزم (456 هـ) فقد اعتمد في "رسالة مراتب العلوم" على معيار المحمود والمذموم من العلم؛ فقسم الصنف المحمود إلى قسمين: قسم وضع فيه ما أسماه بالعلوم الشرعية والتي ستتحول في زمن أفول الحضارة الإسلامية إلى العلوم المحتكرة للمشروعية، وجعلها في ستة علوم هي: علم القرآن، وعلم الحديث، وعلم الفقه، وعلم النحو، وعلم اللغة، وعلم الأخبار. أما القسم الثاني، وهو كما يقول ابن حزم قسم مشترك بين سائر الأمم، وضع فيه: علم الهيئة، وعلم اللغة، والفلسفة، والطب، والشعر والخطابة، وعلم العبارة. ولكن هذا التقسيم يبقى تقسيماً تقنياً وليس تقسيماً تفاضلياً، بدليل التداخل والاندماج بين كل هذه العلوم مجتمعة. وفي الصنف المذموم وضع ابن حزم السحر، والطلسمات، والكيمياء، والكواكب، والفضاء والنجوم. وإذا كان السحر والطلسمات مذمومين لذوا ما، فإن الكيمياء والكواكب والفضاء والنجوم فلسوء استخدامها في عصره. و ذه التسوية في الفضل أصبحت الفروع العلمية متداخلة في موضوعا ا ومستقلة في مناهجها.

وفي مقدمته المشهورة عقد ابن خلدون (808 هـ) فصلاً حول "أصناف العلوم الواقعة في العمران لهذا العهد"، وقسم فيه العلوم إلى صنفين: صنف تستوي فيه سائر الأمم، ويشتمل على أربعة علوم أساسية: علم المنطق، والعلم الطبيعي ومنه علم الطب والفلاحة والسحر والطلسمات والكيمياء، والعلم الإلهي، وعلم التعاليم ومنه: علم العدد وعلم الهندسة وعلم الهيئة وعلم الموسيقى.

وأما الصنف الثاني فهو صنف نقلي وضعي وأساسه القرآن والسنة، ولا مجال فيه لاستعمال العقل إلا ما يحتاج منه إلى إلحاق الفروع بالأصول، ومن فروعه: علم التفسير، وعلم القراءات، وعلوم الحديث، وعلم أصول الفقه، وعلم الخلافيات، وعلم الجدل، وعلم الفقه، وعلم الكلام، وعلم التصوف، وعلم تفسير الرؤيا. ويلحق ـذه العلوم علوم اللسان العربي كالنحو، واللغة، والبيان، والأدب. وبوصفها علوم الآلة الضرورية لهذا الصنف من العلوم، يقول ابن خلدون: اعلم أن العلوم التي يخوض فيها البشر ويداولو ا في الأمصار تحصيلاً وتعليماً هي على صنفين صنف طبيعي للإنسان يهتدي إليه بفكره، وصنف نقلي يأخذه عمن وضعه. والأول هي العلوم الحكمية الفلسفية، وهي التي يمكن أن يقف عليها الإنسان بطبيعة فكره ويهتدي بمداركه البشرية إلى موضوعا ا ومسائلها وأنحاء براهينها ووجوه تعليمها، حتى يفقه نظره ويحثه على الصواب من الخطأ فيها من حيث هو إنسان ذو فكر. والثاني هي العلوم النقلية الوضعية، وهي كلها مستندة إلى الخبر عن الواضع الشرعي، ولا مجال فيها للعقل إلا في إلحاق الفروع من مسائلها بالأصول.[3]

ويؤخذ على هذا التصنيف الخلدوني ثنائية العقل والنقل؛ وهي من المتقابلات التي ترسخت شيئاً فشيئاً في الوعي الإسلامي، وأصبحت من الأشياء التي نرددها على أ ا مسلمات لا تقبل النقاش والمراجعة. وكأن المعقول خالٍ من اللامعقول بالرغم من أنه قائم على مجموعة من المسلمات التي تفتقد إلى الدليل العقلي. وكأن علوم الشرع وما لحق ا من علوم نقلية لا حظ للعقل فيها بالرغم من أن ما يبدو منها غير معقول،

[3] ابن خلدون، عبدالرحمن بن محمد. **المقدمة**، ط11، بيروت: دار القلم، 1996، ص435.

يصبح معقولا حين نكتشف الأسس العقلية التي يقوم عليها، أو حين يكشف الله عن معقوليتها. وقد يفهم من ذلك أن ابن خلدون أراد أن يحرر العقل الإسلامي من التيه الذي أصابه، وهو يحاول أن يخضع عالم الغيب إلى معايير العقل؛ ولكن علوم الشريعة ليست كلها متعلقة بعالم الغيب المستغلقة على العقل.

وقد تميزت هذه التصانيف بتجاوزها للتقابل بين العلوم النظرية والعلوم العملية، وأيضا لمعيار التجريد؛ بوصفه أساساً للتفاضل بين العلوم، وذلك هو النقد الذي أنجزته الرؤية الإسلامية على مستوى السلب. ولكن الأهم من ذلك. الجانب الإيجابي من هذا النقد؛ حيث أصبح القرآن والسنة إطاراً كلياً للمعرفة، وهو الأمر الذي جعل إمكان تآلفها ممكناً. ولكن المشكلة أن التفريق الحزمي بين المحمود والمذموم الذي كان الهدف منه التحذير من علوم؛ إما فاسدة لذا ا، أو أصا ا الفساد نظراً للنتائج التي ترتبت على الانشغال ا، واتسعت دائرته لتشمل كل العلوم الطبيعية بمفهومها القديم، فنالها الذم، وأصبحت العلوم الشرعية هي الوحيدة المشروعة واختصت بصفة المحمودية، وأصبح التفريق الخلدوني بين النقلي والعقلي -الذي كان الهدف منه إبعاد العقل الإسلامي عن الجدل في قضايا عالم الغيب ومنها الاشتغال بالفلسفة- تفريقاً تفاضلياً أعطى الأولية للتسليم عن التساؤل. وأصبحت العلوم النقلية -التي أصبحت نقلية بالفعل- أفضل من العلوم الأخرى، فتحول القرآن والسنة من إطار عام للمعرفة إلى المعرفة نفسها؛ بمعنى اختزال المعرفة في العلوم ذات العلاقة المباشرة بالقرآن والسنة والفقه والعقائد. ولكن هذه العلوم الشرعية التي لها مكانة الشرف الأولى قد بلغت سدرة المنتهى كما يقول ابن خلدون "...إن هذه العلوم الشرعية النقلية قد نفقت أسواقها في هذه الملة بما لا مزيد عليه، وانتهت فيها مدارك الناظرين إلى الغاية التي لا شيء فوقها، وهذبت الاصطلاحات ورتبت الفنون، فجاءت من وراء الغاية في الحسن والتنميق..."[4]

ولعل ابن خلدون أراد -من وراء ذلك- أن يفتح ا ال للاهتمام بعلوم العمران التي هي أساس العلوم الإنسانية، ولكن لأنه أكد أهميتها ولم يؤكد مشروعيتها؛ بمعنى

---

[4] ابن خلدون. **المقدمة**، مصدر سابق، ص436.

أن الاهتمام ا لم يرق إلى درجة العلم الذي يبتغى به التعبد، في حين أن الله سبحانه وتعالى أمر المؤمن بفهم الكتاب كما أمره بفهم الطبيعة وا تمع. فإذا كانت العلوم الشرعية ضرورية لفهم النص واستنباط الأحكام، ففهم الإنسان في علاقته بنفسه وفي علاقته بغيره من الأفراد أو ا موعات ضروري لت يل الأحكام الشرعية في الواقع. ومع ذلك، لم يجد الحافظ بن حجر العسقلاني -على سبيل المثال- ما يثير فضوله في المقدمة، فهي: "لا تمتاز بغير البلاغة والتلاعب بالكلام على الطريقة الجاحظية، وأن محاسنها قليلة، غير أن البلاغة تزين بزخرفها حتى يرى حسناً ما ليس بحسن."[5] وحاول بعضهم أن يعتذر للذين أعرضوا عن مقدمة ابن خلدون بطغيان "ال عة العقلانية المتطرفة"؛ فهي: "تكاد تخلو من التعابير والمصطلحات العربية الإسلامية، ولا تضع العلم في الإطار القرآني المعروف في ذلك العصر.[6] ولذلك فإن أول خطوة لتأصيل العلوم الإنسانية هي الاعتراف بأهميتها في خدمة الرسالة الإسلامية، وهذا ما سنعود إليه لاحقاً.

3. النموذج الوضعي المعاصر

وهكذا استقر في الأذهان تدريجياً أن العلوم التي تستحق أن يشد إليها الرحال هي العلوم الشرعية، وزهد الناس في العلوم الأخرى، بالرغم من أن الله أمرنا بالنظر في الكتاب مثلما أمرنا بالنظر في الكون؛ بل إن النظر في الكتاب ليس له معنى إلا إذا كان أساس النظر في الإنسان فرداً وجماعة والنظر في الكون والطبيعة. وظل الأمر على هذه الحالة زمناً طويلاً حتى استيقظ الوعي الإسلامي على انفجار معرفي طال كل مجالات المعرفة الإنسانية. ولم تفلح محاولات إدماج العلوم الحديثة وبالتحديد العلوم الإنسانية في المؤسسات التعليمية التقليدية، وانشطر التعليم إلى نصفين: تعليم شرعي، وتعليم وضعي. وتدريجياً هيمنت الرؤية الوضعية على النظام التعليمي، وأصبح التكوين العلمي عبارة عن ركام من المعلومات لا رابط بينها، يتعلم الطالب في الوقت نفسه الدارونية

---

[5] ابن خلدون، عبدالرحمن. **المقدمة**، تحقيق علي عبدالواحد وافي، القاهرة: دار ضة مصر، 1379هـ، ص364-365.

[6] إمام، زكريا بشير. **جوانب فلسفية** في **مقدمة ابن خلدون**، الخرطوم: الدار التونسية للكتب، 1985.

والأحكام الشرعية وتاريخية الدين، وخليطاً من المعاني المتنافرة التي تفضي في النهاية إلى تشويش في النظر وفوضى في العمل. كيف يمكننا تعليم الطالب أن مصادر المعرفة في الإسلام هي القرآن والسنة والإجماع والقياس، وفي الوقت نفسه نعلمه أن العلم يقتضي القطيعة مع التصورات الدينية؟ لقد نتج ذلك عن تصور ساذج للعلمانية التي رأى فيها بعضهم مجرد فصل تقني بين الدين والدولة، ورأى فيها آخرون مجرد مجموعة أفكار وممارسات محايدة لا شأن لها بمسألة التدين، في حين أ ا رؤية شاملة للوجود والكون والإنسان، دف إلى إعادة صياغة الحياة في كل مناحيها. من هنا تأتي أهمية تأصيل العلوم الإنسانية، فإذا اتفقنا على أن شرط تأصيلها هو الاعتقاد في أهميتها لفهم ا تمع من أجل ت يل صحيح للأحكام؛ فدعنا نتبين كيف يمكن أن ننتج معرفة إنسانية أصيلة.

ثانياً: أسس العلوم الاجتماعية والإنسانية المعاصرة[7]

لنعد مرة أخرى إلى تعريف العلوم الإنسانية التي عادة ما تعرف بأ ا: "مجموعة الدراسات التي تستخدم المنهج العلمي في دراسة مظاهر النشاط المختلفة التي تصدر عن الإنسان، فرداً أو جماعة أو مجتمعاً. وهي تضم مجموعة فروع علم الاجتماع، والأنثروبولوجيا، وفروع علم النفس، والاقتصاد، وبعض فروع دراسة اللغة والتاريخ المقارن."[8] وانطلاقاً من هذا التعريف نستطيع أن نقول: إن الإنسان في كل مظاهر تشكله هو موضوع هذه العلوم، وهذا لا يثير إشكالاً البتة؛ فالنظر في أحوال الإنسان عامة، العمودية منها والأفقية (علاقته بالله، وعلاقته بنفسه، وعلاقته بالآخرين) هو جوهر الرسالة الإسلامية. ولكن العلوم الإنسانية في مفهومها الوضعي تعني أيضاً أن الإنسان هو مصدر المعرفة بالإنسان، فلا دخل "للوحي" في ذلك بوصفه هو أيضا

---

[7] لاشك أن الفرق بين العلوم الإنسانية و العلوم الاجتماعية ليس جوهريا باعتبار أن الأولى تغطي دراسة الإنسان في كل تمظهراته الفردية والجماعية والنفسية والمادية، في حين تركز الثانية على نشاطه وعلاقاته الاجتماعيـة. وفي البحث نتناول الأسس النظرية التي تقوم عليها فنستخدمها بوصفها العلوم التي تجعل من الإنسان مصـدراً وموضوعاً للمعرفة.

[8] بدوي، أحمد زكي. **معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية،** بيروت: مكتب لبنان، 1982، ص3.

ظاهرة اجتماعية، فليس هناك مصدر علوي للمعرفة. وبالرغم من اعتراف المفكرين الوضعيين أنفسهم بفشل الإنسان في معرفة ذاته نظراً لتغييب الأبعاد الروحية فيه، فإ م لا يريدون أن يبحثوا في احتمال أن يكون الدين مصدراً من المصادر المساعدة على معرفة النفس الإنسانية. وفي كل الدراسات التي يتم إعدادها حول المشكلات الاجتماعية المتفاقمة في مجتمعات الوفرة وفي مجتمعات الحاجة، يتم استبعاد كل الحلول التي من الممكن أن تحيل إلى الدين بشكل أو بآخر. وقد يكون هذا الأمر مفهوما في زمن التغول العقلي واعتداد الإنسان بنفسه إلى درجة جنون العظمة. أما الآن وقد انحنى العقل كلية أمام طغيان الغريزة البهيمية، فإنه من الغرور القاتل أن تظل هذه العلوم رهينة التصور الوضعي، الذي تحول في بعض تمظهراته إلى شكل من التعصب الديني في أبغض أشكاله. وكما تقول منى أبو الفضل: "لا يمكن للنظرية الاجتماعية أن تستعيد عافيتها من باطنها وهي قابعة في عقر دارها، أي من داخل التيارات السائدة في البحث العلمي وهي رهينة المنظومة المعرفية الوضعية، بل إن الأمر يتطلب إعادة بناء جذرية يجب البحث عن عناصرها في "الخارج"، في جوف متجاوز لقلاع مرفوعة وحواجز منصوبة، مهما اقتضى أمر إعادة البناء هذه من معاودة النظر في مقولات استقلالية حقل واستيفاء واستكفاء التقاليد العلمية وعصمة حدودها."[9]

في الحقيقة ليس المطلوب استعادة العافية، لأن ذلك يعني أن هذه العلوم الوضعية قد كانت في أصلها معافاة، ثم أصا ا الوهن، وإنما إعادة البناء هو السبيل الوحيد لاستعادة عافيتها، فالخطأ كان ولا يزال هيكلياً، صاحبها في نشأ ا وتطورها، وتمثل الخطأ في إقصائها للدين، وسلوك ما كان يعتبر زمن انطلاقها "الطريق الملكي"؛ طريق العلم الذي اتخذته هذه العلوم ملجأ بعد أن اوى الطريق الفلسفي القائم على التأمل والتجريد. وبالتالي لا يمكن تأصيل هذه العلوم دون نقد جذري لمنطلقا ا الفلسفية، أو بالأحرى دون إنتاج معرفة إنسانية تقوم على أسس مغايرة.

---

[9] أبو الفضل، منى. "النظرية الاجتماعية المعاصرة: نحو طرح جديد"، **إسلامية المعرفة**، س2، ع 6 (ربيـع الآخـر 1417هـ/ سبتمبر1996م)، ص81.

ولبيان أسس العلوم الاجتماعية والإنسانية الوضعية يمكن التوقف عند أربعة مبادئ أساسية تعتبر قوام هذه العلوم، نلاحظ أثرها في كل المراحل العلمية: وهي نفي الأساس العلوي للمعرفة، ومركزية الإنسان الوجودية، والبقاء للأقوى، ولاشيء ثابت والتغير هو القانون الوحيد الثابت.

1. نفي الأساس العلوي للمعرفة

يرى مؤرخو الفكر الوضعي أن الإنسانية عرفت ثلاثة أنظمة معرفية؛ شكلت الأسطورة والسحر مصدرين أساسين للمعرفة في النظام الأول؛ وكان الدين عماد المعرفة في النظام الثاني؛ وحل العلم محل الدين في النظام الثالث. وهذا يعني الاستبعاد الكلي للوحي، وجعل المرجعية العلمية مرجعية وضعية؛ فلا تسليم لغير سلطان العقل في مجال النظر والعمل، حيث اعتبر التسليم لغيره تحديداً لحرية الإنسان وفعاليته. وكان هذا التحقيب الفكري ترجمة لمبدأ التطور البيولوجي على المستوى الفكري. ولم يسلم من هذا التصور التطوري حتى المفكرون الموحدون؛ حيث شاع بينهم تعليل كون الرسالة الإسلامية خاتمة الرسالات كلها بقولهم: إن العقل الإنساني قد بلغ مرحلة النضج والكمال. ونسوا أن الله سبحانه قد تعهد بحفظ الدين، فجعله ممتنعاً عن التحريف؛ فلا فرق في الإسلام بين الدين وتاريخه؛ لأن كل محاولات التحريف لهذا الدين قد باءت بالفشل؛ ولهذا كان دين الإسلام دين البشرية جمعاء؛ لذلك كان النبي ﷺ خاتم الأنبياء والرسل؛ وكانت الرسالة الإسلامية خاتمة الرسالات.

ولكن اعتبار العقل المنفك بديلا عن الدين المصدر الوحيد للمعرفة يجب ألا يكون حجاباً عن المآل الذي آل إليه؛ حيث أصبح عقلاً أداتياً محكوماً بالمادة والغريزة، يوشك أن يجعل البهيمية شريعة إنسانية تدعي التحكم في كل شيء، في الإنسان والطبيعة والوجود. ولقد بينت فلسفة ما بعد الحداثة حدود هذا العقل وغروره، وكشفت عن عبوديته المقنعة للمادة. ولكن بالرغم من هذا النقد والكشف والاعتراف ـذه الحالة التي أصبح عليها العقل، لم تستطع فلسفة ما بعد الحداثة أن تتحرر من

المقولات التي أطرت التفكير الوضعي. ومن هنا تكون الخطوة الأولى في تأصيل هذه العلوم تحرير منهجية النظر فيها من هذا التمرد الواعي على الوحي، وتأطير فعل العقل-الذي هو أساس التكليف في الشريعة- بمبادئ الوحي، فلسفة وغاية.

لاشك في أن العقل الذي ينظر في المشكلات الاجتماعية في إطار الدين وتوجيهه سيغير فرضياته لفهم هذه المشكلات وطرق علاجه لها، ولا ضير بعد ذلك في أن يستعمل ما يراه مناسبا من الأدوات المستحدثة المستخدمة في كل حقل من حقول المعرفة في مجالات العلوم الإنسانية، وكما يقول المرحوم الفاروقي: "يجب إظهار علاقة الحقيقة موضع الدراسة مع ذلك الوجه أو تلك الناحية من النمط الإلهي المتصلة ا، ونظراً لأن النمط الإلهي يعد المعيار الذي يجب أن تعمل الحقيقة على إحلاله، فإن تحليل الواقع لا يجوز أبداً أن يغفل ما يجب أن تكون عليه الأشياء."[10]

2. مركزية الإنسان الوجودية

أدت القطيعة مع الدين إلى تأليه الإنسان، فسعى متجبراً للسيطرة على الطبيعة، وانتقل من موقع الإنسان الخليفة إلى موقع الإنسان السيد الذي جعل من نفسه مركز الكون، ونسي أنه لا يكون سيداً حقيقة إلا إذا رضي بأن يكون عبدا لله؛ وهكذا تتحقق حرية الإنسان في إطار عبوديته لله، وبعكس ذلك تكون حريته المطلقة سبباً في استعباده من طرف غريزته. والأمر يتأسس على قاعدة منطقية مفادها: إذا كان الإنسان محدود العلم فمن الطبيعي أن يكون محدود الحرية، ولكن في حريته المحدودة قمة تحقق ذاته وبناء شخصيته في إطار من المسؤولية وأمانة الاستخلاف.

من هنا تبدو الأهمية البالغة لنقد تلك المقولة الديكارتية التي عبر عنها في العديد من كتاباته، وخاصة في كتاب التأملات: "أريد أن أجعل الإنسان سيداً للطبيعة ومالكاً لها". وتجد هذه المقولة جذورها في الثقافة الإغريقية، تجسدت خاصة في أسطورة

[10] الفاروقي، إسماعيل. **صياغة العلوم الاجتماعية صياغة إسلامية،** الرياض: الـدار العالميـة للكتـاب، 1995، ص28-29.

سيزيف الذي أصر على معاندة الطبيعة في حركة مليئة بالتحدي والعبث. ولا شك في أن الفرق شاسع بين معرفة القوانين الطبيعية والتكيف معها وفق قانو ا الداخلي، وبين السعي إلى تغييرها وفق نموذج إنساني يريد أن يغير كل شيء، حتى يتحكم فيه وفقاً لإملاءات الغريزة. فكانت النتيجة أن دمر الإنسان نفسه ودمر كل شيء من حوله. ولكن الأغرب من ذلك أن الإنسان كلما ازداد وعياً بحجم الكارثة ازداد إصراراً على المضي قدماً في غيه، وأخذته العزة بالإثم، وسمى ذلك تقدماً وحضارة. وليس معنى ذلك أننا ننسف بجرة قلم ما حققته الإنسانية من إنجازات ضخمة ترجمت معرفتها العميقة بقوانين الطبيعة، ولكن إذا كانت المنطلقات فاسدة والغايات منحرفة فكل الأشياء الجميلة تؤدي إلى الانقلاب على ذا ا، فضلاً عن ضرورة الانتباه إلى أن الصورة التي نحملها عن الحضارة المعاصرة صورة مخادعة لأ ا لا تعكس الواقع في كل جوانبه، فكل مظاهر العظمة يقابلها من الجانب الآخر حجم مماثل من الانحطاط الذي تحول فيه الإنسان إلى مجرد وقود لمظاهر العظمة الماثلة أمام عين المشاهد، وذلك ما كان يجب أن تكشف عنه العلوم الإنسانية لو كانت رسالتها الكشف عن الحقيقة وليس تمكين الأقوياء من إحكام قبضتهم على الضعفاء بدعوى أن ذلك ليس انعكاساً لقانون الصراع الذي لا يرحم.

3. الصراع والبقاء للأقوى

من المنطلقات المدمرة التي قامت على أساسها العلوم الإنسانية مقولة الصراع التي حكمت علاقات الإنسان العمودية والأفقية، صراع مع الآلهة، مع الطبيعة، مع الآخر، ومع كل شيء في الوجود. فالصراع لا يؤدي إلا إلى التصادم الدائم من أجل الإخضاع والهيمنة والسيطرة. وقد يتبادر إلى الذهن أن معنى الصراع يتضمنه مفهوم التدافع القرآني الذي ورد في سورتي البقرة والحج، قال تعالى: فَهزموهم بِإِذْنِ اللّهِ وقَتلَ داود جالُوت وآتاه اللّه الْملْك والْحِكْمةَ وعلمه مِما يشاء ولَولاَ دفْع اللّهِ الناس بعضهم بِبعضٍ لفَسدتِ الأَرض ولَـكِن اللّه ذُو فَضلٍ علَى الْعالَمِين (البقرة: 251)،

وقال تعالى: الذين أُخرِجوا مِن دِيارِهِم بِغَيرِ حق إلا أن يقُولُوا ربنا الله ولَولَا دفْع اللهِ الناس بعضهم بِبعضٍ لهدمت صوامِع وبِيع وصلَوات ومساجِد يذْكَر فِيها اسم اللهِ كَثِيرا ولَينصرن الله من ينصره إن الله لَقَوِي عزِيز (الحج: 40). ومعنى الدفع في القرآن لا يمكن أن يفسر بأي حال من الأحوال بمعنى الصراع وكما تقول منى أبو الفضل: "لنأخذ لفظة "دفع" واستعمالا ا القرآنية. فمن الناحية اللغوية، تحتمل هذه اللفظة معان عدة مثل: أخذ المبادرة، تسديد الدين، التحريك للأمام، رد الأذى، تجنب أمر ما، رد الهجوم، الدفاع، درء الخطر، التقدم، الوفاء بالدين. فهذه اللفظة تمثل في الحقيقة مفهوماً كلياً يشتمل على طائفة كبيرة من المعاني التي لا يمكن أن يترجم أي منها ترجمة تجعله مطابقاً مع معنى الصراع وال اع في النمط الثقافي الغربي."[11]

إن المفهوم الذي يجب أن يكون موجها ودليلاً للباحث المسلم في مقابل مفهوم الصراع هو مفهوم التسخير الإلهي، سواء على مستوى الطبيعة أو ا تمع. فقد وردت كلمة التسخير في القرآن الكريم بمعنى التكامل: أهم يقْسِمونَ رحمةَ ربك نحن قَسمنا بينهم معِيشتهم فِي الْحياةِ الدنيا ورفَعنا بعضهم فَوق بعضٍ درجاتٍ لِيتخِذَ بعضهم بعضا سخرِيا ورحمت ربك خير مما يجمعونَ (الزخرف:32) وجاءت بمعنى أن الله خلق الطبيعة لتكون الإطار الحيوي لمهمة الإنسان الاستخلافية، فتكون له عونا على أداء رسالته في الدنيا، يقول تعالى: ألَم تروا أن الله سخر لَكُم ما فِي السماواتِ وما فِي الْأَرضِ وأَسبغَ علَيكُم نِعمه ظَاهِرةً وباطِنةً ومِن الناسِ من يجادِلُ فِي اللهِ بِغيرِ عِلْمٍ ولا هدى ولا كِتابٍ منِيرٍ. (لقمان:20) قال ابن عاشور في التحرير والتنوير بعد أن استعرض مذاهب المفسرين في معنى السخرة من الناحية الاجتماعية "أثار لفظ "سخرياً" في الآية دون غيره، لتحمله للمعنيين؛ وهو اختيار من وجوه الإعجاز، فيجوز أن يكون المعنى ليستعمل بعضهم لبعض في شؤون حيا م، فإن الإنسان مدني بطبعه، أي محتاج إلى إعانة بعضه بعضاً، وعليه فسر الزمخشري وابن عطية وقاله السدي وقتاده والضحاك وابن زيد، فلام "ليتخذ" لام التعليل تعليلاً لفعل

---

[11] أبو الفضل، منى، **النظرية الاجتماعية المعاصرة**، مصدر سابق، ص92.

"قسمنا" أي قسمنا بينهم معيشتهم، أي أسباب معيشتهم ليستعين بعضهم ببعض فيتعارفوا ويتجمعوا لأجل حاجة بعضهم لبعض، فتتكون من ذلك القبائل والأمم،[12] وذلك هو المعنى العميق للتعارف. ويقتضي التعارف الاعتراف بالآخر والعيش معه على أساس مبدأ التعايش السلمي، الذي من المفروض أن يضمن حقوق الجميع، وليس مبدأ الصراع الذي يجعل السيطرة على الآخر شرط بقائه. وكثيراً ما يختزل الصراع في الجانب العسكري، ولعل ذلك يعود إلى المعاينة المباشرة وغير المباشرة لضحايا هذا النوع من الصراع، ولكن مبدأ الصراع يتحكم في كل ا الات بل إن عدد ضحايا الصراع على المستوى الاقتصادي مثلاً يفوق بكثير عدد ضحايا الصراع على المستوى العسكري، لأ م يموتون ببطء ولا يشدون الأنظار إليهم، بل يعتقد بعضهم أن ذلك قدرهم وليس من الممكن أن يعيش البشر كلهم في سعادة دنيوية، فإن ذلك أمر مستحيل لا طائل من وراء البحث عن تحققه في الواقع. ولا بد إذاً على الباحثين المسلمين في الإنسانيات أن يبينوا أن العيش في عالم يتوافر فيه الحد الأدنى من ضرورات الحياة أمر ممكن، ولا بد أن يكشفوا هذا الوجه البشع للحضارة المعاصرة الذي طمسته أيديولوجية العولمة بوسائلها الإعلامية المتفوقة.

4. قانون التغير الدائم

فالقول بأن كل مجتمع له أخلاقه وأعرافه الخاصة قد يبدو في ظاهره على قدر من الوجاهة -باعتبار أن الثابت هو ما كان جبلياً في النفس أو كان مم هو قائم بذا ا- ولكن أن تتحول النسبية إلى قانون يسري على الفعل الإنساني في كل أبعاده، دون قانون النسبية نفسها، فإن هذا يؤدي إلى حالة من السيولة التي تسحب وراءها كل القيم، بدعوى أن كل شيء في تغير مستمر وفي تحول من حالة إلى أخرى، حيث بدأ ا تمع الإنساني في تصور علماء الأنثروبولوجيا بدائياً، ثم أصبح رعوياً، ثم زراعياً، ثم تجارياً، ثم صناعياً، ثم ما بعد الصناعي، ولا ندري على أية هيئة سيكون بعدها. ويبدو

[12] ابن عاشور، محمد الطاهر. **تفسير التحرير والتنوير**، تونس: دار سحنون، مج12، 1972، ص201-202.

هنا الخلط واضحاً بين الوسائل المادية وكل ما ييسر من سبل المعاش حيث الخبرة الإنسانية فيه متراكمة ويحكمها نظام مطرد التقدم، وبين قيم أخلاقية ستظل ثابتة ثبوت الجوهر الإنساني، ولكن المهم بالنسبة لهؤلاء التأكيد على أن كل حقبة لها نمطها الثقافي المتميز، فليس هناك قيم ومعايير أخلاقية ثابتة، وكل الأنظمة الأخلاقية أنظمة تاريخية تحمل بصمات ا تمع الذي نشأت فيه، ويمكن استبدالها كلما تبين أ ا لم تعد قادرة على الاستجابة لتحديات الواقع.

فعلى سبيل المثال، ظلت البشرية تعتقد أن مؤسسة الزواج مؤسسة قائمة على أسس ثابتة، ثم تبين لها أن هذه المؤسسة الاجتماعية لم تعد متوافقة مع الأعراف الاجتماعية المتجددة، فلم لا تتحول هذه العلاقة التقليدية بين الرجل والمرأة إلى علاقة حرة؟ ثم تبين بعد ذلك أن هذه العلاقة الحرة بين الرجل والمرأة هي بدورها نتاج تاريخي لمرحلة معينة، فلم لا تصبح علاقة مثلية؟ وسيأتي من يقول إن نظام المحارم أيضا نظام تقليدي فلم لا نتخلص منه؟ وهكذا تتهاوى ركائز ا تمع، الواحدة تلو الأخرى، ويتحول ا تمع إلى كتلة ملساء متدحرجة لا قرار لها، ويتساوى فيها كل شيء! إ ا بحق المتتالية التي تحدث عنها عبد الوهاب المسيري حيث يقول: "وإذا كان المشروع التحديثي قد خرج من تحت عباءة "إسبينوزا"، فقد خرجت ما بعد الحداثة بوجهها القبيح من تحت عباءة نيتشة. ثم جاء دريدا الذي وصل بالسيولة إلى منتهاها، وأعلن أن العالم لا مركز له ولا معنى، وأنه سيولة لا يمكن لأحد أن يصوغها أو يفرض عليها أي شكل، وإننا حينما ننظر لا نرى قانون الطبيعة الهندسي (على طريقة إسبينوزا) ولا الغاية التي تحكمها إرادة البطل (على طريقة نيتشة) وإنما نرى الهوة (أبوريا) وهذا هو عالم "مادونا" و"مايكل جاكسون" (عالم تتساوى فيه مادونا ومايكل جاكسون ووليام شكسبير)، عالم عبارة عن موجات متتالية بلا معنى، عالم علماني صلب تماماً."[13]

مقولة التغير من المقولات المؤسسة للعلوم الإنسانية المعاصرة الموجهة لها، ويجب أن يخضعها الباحثون المسلمون لمعايير قاعدة التطور والثبات الإسلامية. ولا يمكن الحديث

---

[13] المسيري، عبد الوهاب. "الحلولية والتوحيد والعلمنة الشاملة"، **مجلة التجديد**، ع2 (يوليه1997م/ربيـع الأول 1418هـ).

عن معرفة مؤصلة إذا لم تراجع هذه المقولات المؤسسة لعلوم الإنسان المعاصرة، فإذا نجحنا في تغيير الأسس التي يقوم عليها التفكير فإن نوعاً جديد من التفكير سيظهر بطبعه، ولا حاجة لنا في إهدار جهودنا في عملية أسلمة علوم قامت على أسس لم تراع إلا الجانب المادي. وطبعاً، هذا لا يعني عدم الاهتمام ا، بل من الضروري الرد عليها، ولكن هذه المرة يجب أن يكون الرد بمقارنتها بدراسات اجتماعية مختلفة المنطلقات.

ثالثاً: أسلمة العلوم الاجتماعية أم إنتاجها؟

الدعوة إلى تأصيل المعرفة، أو أسلمتها، ليست جديدة؛ فقد أُلف عدد من الكتب والدراسات، ونظم عدد من الملتقيات العلمية حول أهميتها. ولكن بالرغم من أن عدداً من المفكرين، وفي مجالات عدة، يشتركون في القناعة ا، إلا أن الإنتاج المعرفي في ضوء هذا التصور لا يكاد يذكر، وأعتقد أن الأمر لا يعود إلى الفكرة في حد ذا ا، ولكن يعود إلى المنهجية المتبعة في ذلك، فالمطلوب ليس أسلمة المعارف الإنسانية الموجودة، من خلال نقدها في ضوء التصورات الإسلامية، فهذا لا يتجاوز الجانب السلبي، وذلك بإظهار عيو ا ونواقصها، وهذا ما يتم أيضاً وبشكل أكثر عمقاً في إطار الوضعية نفسها، ولكن المطلوب هو إنجاز دراسات في ا ال الإنساني تكون مختلفة في منطلقا ا وفي صياغا ا العلمية وفي غايا ا. فما السبيل إلى ذلك؟ سيقول القارئ عدنا مرة أخرى إلى الحديث عن المطلوب، وما يجب أن يكون، وما شابه ذلك من الأحاديث المكررة، ألم نشبع كلاما عن ضرورة الإصلاح الذي لم نتفق على ترتيب أولياته؛ فمرة نقدم السياسي عن الاقتصادي، ومرة نقول إن أساس الإصلاح هو الاقتصاد، ومرة نقول لا يمكن إصلاح أمر من أمور المسلمين ما لم يتم إصلاح الفكر والثقافة؛ وهكذا أقوال لم تصدقها الأعمال. ونحن نتفهم حرص القارئ ولهفه إلى رؤية نتائج ملموسة تشهد عن تغير فعلي في واقع المسلمين.

وبغض النظر عن الاختلاف في الإجابة عن السؤال من أين نبدأ؛ وإن كنت أعتقد أن عملية الإصلاح لا تقبل التجزؤ لأ ا بطبعها عملية شمولية متداخلة الأبعاد، إلا أن

هناك شروطاً موضوعية إذا لم تتوافر في وقتها الضروري فان أي نوع من الإصلاح سيؤدي إلى نتائج معكوسة، فلو أمعنا النظر مثلاً في مسألة الإصلاح الفكري؛ وبالتحديد مسألة إنتاج معرفة إنسانية تقوم على أساس التوحيد، لتبين لنا أن هناك على الأقل ثلاثة شروط إذا لم تتوافر مجتمعة يتعذر إحراز تقدم في هذا ا ال، وتتمثل هذه الشروط في القضية، والمنهج، والمفكر. وليس هناك اختلاف على أهمية التفكير في إيجاد إطار أو نسق مختلف للمعرفة؛ فالقضية، بغض النظر عن العنوان الذي تحمله، أسلمة أم تأصيل، أم إنتاج، قضية لها مبررا ا الذاتية والموضوعية، فلا إشكال إذا في هذا الشرط على الأقل في الجماعة العلمية المهتمة ذا المشروع. أما المنهج، فإنه مازال يعاني من تجاذبات متناقضة الاتجاه، وإن كانت ترمي إلى الغاية نفسها، فهناك من يرى ضرورة الانطلاق من نقد الفكر الغربي المعاصر، باعتبار أن ذلك سيضعنا مباشرة في قلب إشكاليات الفكر الإنساني المعاصر، ولكن هناك اعتراض وجيه يتمثل في القول بأن الدخول في معركة فكرية دون امتلاك المعايير الفلسفية الإسلامية للنظر والتفكير، سيجعلنا مجرد نقلة لنتائج عملية النقد التي تتم في الإطار الوضعي دون توقف؛ بل يخشى بعضهم أن تتحول الأسلمة إلى مجرد إضفاء شيء من الشرعية على المقولات الغربية، ولذلك يفضلون الحديث عن التأصيل من خلال إعادة قراءة للتراث الإسلامي، وتكوين جهاز مفاهيمي إسلامي يكون منطلقا لنقد جذري للفكر الغربي؛ ولكن التراث كم من المعارف التي يصعب الكشف عن إطارها الناظم. ويمكن لكل زاعم أن يجد سندا لما يدعيه صواباً، وبذلك يتحول التراث مرجعا لتيارات متناقضة. وبدل أن نفهم التراث من أجل تكوين نموذج معرفي، نجد أنفسا أمام أشكال عدة من توظيف التراث؛ توظيفاً أيديولوجياً صارخاً. وستبقى مشكلة المنهج محل نظر وتناظر قد يفضيا إلى تجاوزها، ولكن الاختلاف في هذه المسألة من شأنه أن يشتت جهود المشتغلين في هذا ا ال، وقد يؤدي إلى تعطيلها إذا استمر بعضهم في ادعاء الوصاية على التراث. وفي تقديرنا لا سبيل إلى تجاوزها إلا بالعودة إلى النص القرآني واستكشاف معانيه بشكل مباشر، فيتحول التراث إلى وسيلة مساعدة وليس مفتاحا للفهم، وأيما عقل جعل من قراءة ما للنص بديلاً عن النص الأصلي فقد حكم على نفسه بالعطالة

الذهنية. والشرط الثالث هو المفكر نفسه، وتعتبر حالته الراهنة العائق الأكبر والأكثر تعقيداً في تطوير الواقع الإسلامي نظراً وعملاً. لقد توارى خلف الوظيفة أو خلف المؤسسة التي ينتمي إليها، وفقد بذلك استقلاله الفكري وفعاليته الاجتماعية وحسه النقدي، واستهلكت طاقته الذهنية في حماية ذاته والتحوط لمتقلبات الزمان. ويصعب على هذا النوع من المثقفين ابتكار نماذج تفسيرية وامتحان قدر ا التفسيرية في فهم الواقع الذي يعيش فيه.

وإذا أضفنا إلى انعدام توافر هذه الشروط مجتمعة غياب الشروط الموضوعية التي تساعد على تنمية التفكير؛ حيث إن الفكر لا يتطور إلا في إطار مشروع سياسي طموح ولا يتناقض ذلك مع استقلالية المفكر الذهنية؛ ولكن ذلك من الشروط الموضوعية المساعدة التي يجب توافرها، ويكفي أن ننظر في تاريخ الأفكار لندرك أن مدارس علم الاجتماع -على سبيل المثال- استطاعت أن تفرض نفسها فترة من الزمن، وقد تمكنت من ذلك لأ ا نشأت وتطورت في ظل المشاريع السياسية الكبرى. وعندما تكتمل الفكرة وتنضج تصبح ملكاً للجميع، ويقدمها أصحا ا وكأ ا إبداع فكري محض. أردنا من خلال ذلك القول إن وضوح مشروع ما لا يكفي لإنجازه؛ فليس لأن مشروع أسلمة المعرفة -بالرغم من تحفظنا على هذه التسمية -يملك كل مبرراته المشروعة؛ فمعنى ذلك أنه أصبح قابلا للإنجاز، وذلك لأن الوضوح النظري، أعني توافر الضرورة العلمية، لا يكفي إذا لم تتوافر أسباب التعين. ومن هنا، فإنه من الضروري إعادة النظر والتفكير مجددا في العوائق، وكيف يمكن إزالتها، وفي أسباب البلوغ بالمشروع إلى غايته، وكيف يمكن تطويرها؟ وأيضا دعوة المتسرعين أن يتريثوا، فالإنتاج الفكري عملية معقدة، وفضاؤها الحيوي المشروع التنموي الشامل، والمشروع التنموي الشامل يحتاج إلى إرادة سياسية حرة ذات أفق استراتيجي، وهذا ما لا يسمح به لأن الذين يحتكرون المعرفة ويحتكرون المال، يعملون بكل تفان ليظل العالم على حاله منقسما إلى قسمين؛ قسم ينتج وقسم يستهلك، ولذلك يجب ألا نمل من التفكير في أسباب ضتنا التي تأخرت كثيراً، ونتخلص من وهم النظر وزخرف القول، ومن وهم ما نحسبه فعلا وهو لم يتعد مستوى ردة الفعل لأنه لم يبن على النظر.

وفي هذا الإطار تأتي هذه المحاولة لتبين أن هناك جهداً نظرياً يجب أن يبذل من أجل تحرير العلوم الإنسانية من مقدما ا الفلسفية الوضعية، وهناك أيضاً جهداً يجب أن يبذل من أجل تحرير ما أطلق عليه العلوم الشرعية من تصورات تقليدية تأسست على متقابلات لم نجد لها سنداً شرعياً، مثل التفريق بين المعاملات والعبادات، وبين العلوم المدنية والعلوم الدينية؛ لنصل إلى مضمون جديد للعلوم الإسلامية يتوحد فيه البعد الشهودي والبعد الغيبي، وذلك هو السبيل الوحيد لفهم الإنسان في أبعاده المختلفة. ويكفي أن نتأمل في الخطاب القرآني لنلاحظ هذا التناغم المستمر بين العمراني والروحي وبين النفسي والاجتماعي في الآية الواحدة، وقد أصبح الآن من المألوف أن نسمع من يشخص أزمة العلوم الإنسانية المعاصرة في تناولها المتشيئ للإنسان، ومن هنا تأتي ضرورة التفكير في تصنيف جديد للعلوم الإسلامية يكون محوره فكرة التوحيد.

أشرنا إلى الأسس النظرية التي يجب أن تقوم عليها العلوم الإنسانية في التصور الإسلامي، وهو ما يشكل في تصورنا الأرضية الإبستمولوجية التي يصعب دو ا أن ننتج علوماً إنسانية، فالإجابة عن سؤال: كيف ننتج علوماً إنسانية إسلامية؟ يبدأ بإنجاز هذا العمل الفلسفي[14] الذي تأخر ظهوره. ويجب التذكير فقط أن العلوم الإنسانية الوضعية لم تظهر في شكل تخصصات دقيقة إلا بعد ما انتهى الفلاسفة من تأسيس الفضاء النظري الذي ستتحرك فيه، ولأن هذا الفضاء النظري مازال يمثل الإطار الجامع لكل المعارف الوضعية لم تظهر الحاجة لفلسفة جديدة. وهذه الأرضية الفلسفية الجامعة هي الخطوة الأولى التي يجب أن تشغل المهتمين بأسلمة المعرفة. وقد انتهينا إلى هذه القناعة بعد معايشة تجربة فريدة من نوعها وثقيلة النتائج في آن. فقد شاءت الأقدار أن أشارك في حلقة علمية جمعت بين أساتذة جامعيين من مختلف التخصصات؛ الإنسانية بأنواعها، والشرعية بأنواعها، وكنا نأمل أن ينتج عن هذا الحوار العلمي الذي استمر قرابة السنة ما يساعد على توضيح معالم فلسفة الدمج المعرفي Integration of knowledge. ولكن الحوار كان يصل في كل مرة إلى طريق مسدود لأن المنطلقات

[14] أطلقت عليه الدكتورة منى أبو الفضل "النموذج المعرفي التوحيدي" وأطلق عليه المفكر السوداني أبـو القاسـم الحاج حمد رحمه الله "الضابط المعرفي أو المبادئ الفلسفية".

كانت مختلفة، وكل من الفريقين يسعى إلى كسب الشرعية على حساب الآخر، فكانت النتيجة توقف الحوار في انتظار أن يحقق كل فريق التأصيل المطلوب في مجاله، ولاشك في أن مثل هذا الحل يعكس حالة من الانفصام المعرفي نتجت عن تصور معين لترتيب العلوم، لأن هذا من شأنه أن يؤسس لما سماه بعضهم التأصيل الذاتي لكل فرع من فروع المعرفة، ولن يؤدي هذا في تقديرنا إلا إلى نوع من الفتور العلمي. ولا ننسى أننا بصدد الحديث عن جماعة علمية مقتنعة بضرورة التأصيل، فما سيكون عليه الأمر لو تم توسيع الدائرة لتشمل غير المقتنعين بالفكرة. كيف يمكن إذا تجاوز هذه الازدواجية من الناحية العملية؟ وبلغة أخرى: كيف يمكن إيجاد المفكر المتشبع بهذه المبادئ الإسلامية، المبدع في مجاله الإنساني أو الطبيعي، وهو مطمئن كل الاطمئنان أن علمه في مجاله عبادة وأنه لا يقل شرفاً عن أي علم آخر من علوم النص الشرعي؟

ومن حيث الشكل، فإن المطلوب هو أن يصبح ما يطلق عليه اليوم العلوم الدينية معرفة أساسية لكل طلاب العلم في كل فروعه، وذلك بعد أن تبسط وتختزل في معانيها الأساسية، بحيث يتلقى كل طالب علم في المستوى الجامعي الزاد الضروري من العلوم الشرعية، ونكتفي بعدد محدود من الطلبة الراغبين في الاختصاص في فقه التدين، ولا أقول في فقه الدين؛ فالعلوم كلها تهدف إلى التفقه في الدين، كل في حدود مجاله. ولسنا في حاجة إلى هذه الأفواج من الطلبة المختصين فيما هو معلوم من الدين بالضرورة، فأبناء المسلمين الذين تلقوا تعليمهم الابتدائي والثانوي سوف لن يكتشفوا الحلال والحرام في الجامعة. لقد كنت دائم التساؤل عن الحكمة من أن الله سبحانه وتعالى فصل لنا في الأحكام الدينية واكتفى بتوجيهات عامة في أحكام الطبيعة، وأمرنا بالسير في الأرض والنظر في آيات الكون؟ أليس معنى ذلك أن نتلقى أحكامه المفصلة بالقبول والتطبيق قدر الإمكان، ونتدبر في نواميس الطبيعة وقوانين المجتمع ونعمل فيهما العقل اكتشافاً وتأملاً، ولا نهدر جهدنا في تحصيل ما هو بين ومفصل؟ ألا يكون من بين أسباب استقالة العقل الإسلامي وعطالة الأمة الحضارية، التعلق بالبحث في أمور كفانا الله جهد البحث فيها، والعزوف عن فك ما استغلق من أسرار الطبيعة وأسرار الإنسان والمجتمع، حتى أصبحنا في ذلك عالة على الآخرين؟ فالمبادئ الإسلامية لا تؤتي

ثمارها وأكلها إلا إذا كانت قواعد يتأسس عليها كل فرع من فروع العلم والمعرفة، وتحدد غاياته القصوى. وستظل هذه العلوم بعيدة عن التأثير في حقول المعرفة إذا استمررنا في اعتبارها علوماً قائمة بذا ا، وتستمد مشروعيتها من نفسها، إ ا علوم ضرورية لكل علم ولكنها ليست ضرورية لذا ا. وسنعطي مثالاً قد يستفز بعض المشاعر، ولكن أردنا منه فقط أن نقرب به المعنى. فنحن لا نقدر أهمية الملح إلا عندما يذوب في الطعام فيعطيه نكهة خاصة، لأننا نعلم أن أهميته وحده محدودة، وكذلك العلوم الشرعية، ما فائد ا إذا كانت مغيبة قصداً أو غفلة عن مجالات الحياة الحيوية؟ ما نريد تأكيده في هذا ا ال هو إ اء هذا الانفصام في شخصية الباحث المسلم الذي ينظر إلى القضايا انطلاقاً من مرجعيات متنافرة، وفي أغلب الأحيان يعيش علمانية غير واعية. فالعلمانية يمكن أن تسير في سهمين منفرجين؛ في اتجاه اليمين أو في اتجاه اليسار. فليس هناك خلاف جوهري بين الذي يصر على نفي أن يكون الوحي مصدراً للمعرفة، والذي يعتقد أن المعرفة تستمد حصراً من الوحي. وحتى الموقف الذي يقول إن سلطة الوحي تنتهي عند حدود عالم الغيب، وسلطة العقل تبدأ حيث يبدأ عالم الشهادة، يعبر عن وجه آخر من وجوه العلمانية. صحيح أن هناك قضايا لا نستطيع معرفتها إلا عن طريق الوحي الإلهي، ولكن ليس معنى ذلك أن مرجعية الوحي تنحصر في هذا ا ال، بل إن الوحي يجب أن يكون ضابطاً لفعل التعقل، مفصلاً أحياناً كما هو الحال في الأحكام وموجهاً أحياناً أخرى؛ أو على الأقل كما يجب أن يكون في المسائل الأخرى، فهو الذي يحدد الإطار العام للمعرفة، فلسفة وغاية. وليس معنى ذلك أننا ندعو إلى عدم الاختصاص فيما اعتدنا على تسميته بالعلوم الشرعية؛ وإن كنا نميل إلى تسميتها بعلوم التشريع، ولكن ليكن اختصاصا مثل الاختصاصات الأخرى. وإن ما نراه اليوم من تكاثر للمعاهد والكليات الدينية يثير الاستغراب والدهشة، لأنه يتحرك ضمن استراتيجيتين متناقضتي الهدف والغاية؛ إحداهما تسعى إلى نشر الوعي الديني، والأخرى تريد أن تعود به إلى مواقعه التقليدية، فلا يضير العلمانية تكوين أفواج من المتدينين الذين يفتقدون شروط التبصر وأسباب الفعل، فيتم توظيفهم في مشاريع دف أساساً إلى إقصاء الدين عن توجيه الفعل الإنساني، والعمل على استحضارهم لإضفاء مشروعية ما على ما لا يتفق مع مقاصده وأهدافه.

ونحن نقدر أن هذا التصور يمكننا من إنتاج معرفة إسلامية تنتفي فيها حالة التنافي أو التعايش بين ما اصطلح عليه بالعلوم الشرعية والعلوم الإنسانية؛ حيث يصبح الإطار العام للتفكير، وتصبح المعارف جميعها ممتلكة المشروعية نفسها ولها اله لة نفسها، فيحقق ا المؤمن رسالته الاستخلافية في كل مناحي الحياة.

الخاتمة

من دواعي هذا البحث أمران؛ مفارقة وملاحظة. أما المفارقة فإ ا تتمثل في كوننا -والحديث هنا عن المسلمين- قد بدأنا دعوتنا إلى الإصلاح على المستوى العلمي والفكري، بمطالبة المؤسسات العلمية التقليدية بإدخال ما أطلقنا عليه حينئذ العلوم العصرية. وعارض هذه الدعوة المشايخ، وأقطاب العلمانية المتدينة غير الواعية. وانتهى القرن العشرون ونحن نطالب الجامعات والمؤسسات العلمية بإدخال بعض المقررات الدينية في برامجها التي غلب عليها الطابع الوضعي. ورفض هذه الدعوة أقطاب العلمانية المتحررة المزيفة، ونقول المزيفة لأ م ينطلقون في تعاملهم مع المسألة الدينية من منطلقات لا دينية، لا يصرحون ا خوفاً وطمعاً، وفي أغلب الأحيان يقدمو ا على أساس أ ا تأويل من تأويلات النص الديني الممكنة. ولكن يجب الاعتراف بأن ا تمع الذي لا يسمح لغير المؤمن بالتعبير عن رأيه وبالتمتع بحق إبليس في حرية التعبير، مجتمع تتفشى فيه ثقافة النفاق الفكري والسلوكي. والوجه الأغرب في هذه المفارقة أن النسبة الأكبر من أقطاب العلمانية المتحررة هم من أبناء المشايخ والبيوتات العلمية الكبيرة، وأن العدد الأكبر من زعامات التيار الإسلامي هم من خريجي المدرسة الوضعية، فهل يحق لنا بعد ذلك -وفي ظل هذه الفوضى المرجعية- أن نستغرب من مراوحة الفكر الإسلامي لمكانه حيث لازال المفكرون المسلمون يخوضون في الأسئلة التي أثيرت منذ قرنين من الزمن.

أما الملاحظة، فإن منشأها المعايشة اليومية لكل من طلبة وأساتذة الأقسام الشرعية والإنسانية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا؛ حيث يفتخر هؤلاء بانتسا م للعلوم الشرعية، ويفتخر أولئك بانتسا م لعلوم الإنسان، ويدعي هؤلاء فهم النص، ويدعي أولئك فهم الواقع. والحقيقة أن القضايا التي يخوض فيها هؤلاء قضايا تاريخية مستأنفة،

والقضايا التي يخوض فيها أولئك قضايا نظرية معلقة، ولا علاقة لهؤلاء ولا لأولئك بالواقع الذي يفرض نفسه على الجميع؛ لأن فهم الواقع يفترض حرية المفكر في اختبار فرضياته وإجراء الدراسات الميدانية الضرورية. و بما أن دراسة الواقع؛ إما متعذرة، أو مكلفة جهداً ومالاً، فقد تحول الجميع إلى دراسة ما هو مدروس من النصوص؛ الأصيل منها، والوافد. وهذا الانشطار في النخبة المثقفة الذي عانينا منه في إطار الجامعات ذات الطابع العلماني، يعود ليظهر من جديد في شكل ثنائية المفكر الإسلامي الفاقد للفاعلية، والمفكر الإسلامي الفاقد للشرعية، وهي ثنائية من شأ ا أن تعيق المفكر عن الفعل النقدي والذي دونه تنتفي عنه صفة المفكر؛ لأن الفكر لا يمكن أن ينمو في إطار ثقافة التمترس. ومن هنا انطلق التفكير في هذه المسألة والبحث عن السبيل للانتهاء من هذه الازدواجية. فهناك اغتراب مزدوج للعلوم الإنسانية في ثقافتنا المعاصرة، اغتراب تاريخي نتج عن تفريق لم يتأسس على أصل، بين العلوم الشريفة والعلوم غير الشريفة، أو على الأقل العلوم التي لم تنل حظا من الشرف، بوصفها علوماً للدنيا، ونعتقد أن الأمر يحتاج إلى تصحيح جذري على قاعدة أن كل علم إذا تأسس على التوحيد وابتغى عبادة الله هو بالضرورة علم شريف. وأينما تولي وجهك في العالم الإسلامي تجد أثرا للكتب المسماة بالكتب الدينية، في حين يندر أن تجد من يعرف - نحن هنا نتحدث عن النخبة المثقفة- ما كتب المؤرخون والجغرافيون المسلمون القدامى، أو ما احتوته كتب الرحلات التي تعد من المحاولات الأولى التي اهتمت بالمسائل الأنثربولوجية، وإن لم تحمل هذه الصفة. وغني عن القول أن مثل هذه المسائل يحتاج حلها إلى ترسيخ قيم علمية جديدة، وذلك بتضافر جهود كل الأطراف المعنية بمسائل التربية والتعليم. إنه اغتراب معاصر نتج عن المقدمات الوضعية للعلوم الإنسانية وارتباطها باللاّدينية، وهو الأمر الذي جعلها محل ريبة وشك. ونقدر أن تحرير هذه العلوم من المبادئ الفلسفية الناظمة لها أمر في غاية الأهمية، ولن يكون ذلك ممكنا إلا بتأمل عميق في القرآن الكريم. وبناء هذا الإطار المعرفي الناظم للفكر. وما نلحظه اليوم من جهود من أجل تأصيل كل فرع من فروع المعرفة منفرداً، أمر محمود في ذاته ولكنه إذا ظل في إطار الاختصاص الدقيق يصعب أن يؤدي إلى بناء الإطار الفلسفي الجامع. وهذا عمل يجب

أن ينجز، ولكن -كما سبق أن ذكرنا- فإن الإنتاج الفكري لا يتم على الوجه الأكمل ولا يكون ذا فاعلية إلا إذا توافرت شروطه التي أشرنا إليها مجتمعة؛ الذاتية، والموضوعية. وليس معنى ذلك التوقف عن التفكير في هذه المسائل في حالة عدم توافر هذه الشروط، ولكن لنكن على وعي بمحدودية ما نقوم به. ومعنى ذلك أن العمل من أجل توفير هذه الشروط لا يتناقض مع المشروع الفكري، بل هو الفضاء الحي الذي يتحرك فيه الفكر. ولقد أمضينا وقتاً طويلاً في تعرف النظريات الفكرية دون البحث في شروط إنتاجها. والأمر المهم بالنسبة إلينا، كيف تصبح نظرية ما موجهة للفكر والمعرفة في كل ا الات، ومن أين تستمد قو ا؟ وهل تكمن قو ا في علميتها، أم في استجابتها للحاجة السياسية والاقتصادية؟ ولعل الكشف عن شروط إنتاج المعرفة يجعل طموحاتنا الفكرية أكثر واقعية.

أضواء جديدة على طبيعة الثقافة
في الرؤية المعرفية الإسلامية

أ. د. محمود الذوادي*

مقدمة:

هناك اليوم أكثر من سبب يحفز الباحث في العلوم الاجتماعية على دراسة الثقافة Culture لمحاولة التعمق في فهم طبيعتها وتجلياتها في سلوك الأفراد والمجتمعات. فالحديث عن العولمة عند الخاصة والعامة أصبح موضوع الساعة في بداية القرن الحادي والعشرين.[1] فهناك بالطبع حضور بارز في عالمنا اليوم للعولمة الاقتصادية. ولكن ليس من المبالغة القول بأن أغلبية الناس في القارات الخمس يشعرون بحضور أكبر للعولمة الثقافية؛ فثورتا المعلومات والاتصالات تؤديان -بالتأكيد- دورا حاسما في الازدياد المتواصل لانتشار معالم العولمة الثقافية شرقا وغربا وشمالا وجنوبا.

أما على مستوى التخصصات المعرفية في العلوم الاجتماعية، فإن الاهتمام بدراسة الثقافة اليوم يتصدر العديد منها. فقد ظهر حديثا في هذه العلوم ميدان خاص يسمى بالدراسات الثقافية Cultural Studies يركز اهتماماته على دراسة التجليات الثقافية للمجموعات البشرية.[2] وعند التساؤل اليوم عن فرع التخصص الطلائعي في علمي النفس والاجتماع فإننا نجد ،من ناحية، علم النفس المعرفي Cognitive Psychology

---

* دكتوراه في علم الاجتماع، أستاذ في قسم علم الاجتماع، جامعة تونس الأولى، mthawad@yahoo.ca

[1] الخولي، أسامة أمين. **العرب والعولمة**، ط3، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2000، 515ص.

[2] During, s, (ed) The Cultural Studies Reader, London, Routledge, second edition, 1999, pp 610 and Long, E.From Sociology to Cultural Studies, London, Blackwell Publishers, 1997, pp 529.

(ذا العلاقة الوثيقة بالإنسان ككائن ثقافي في المقام الأول) يحظى بمكانة الريـادة بـين الفروع المتخصصة في علم النفس.[3] ونجد، من ناحية ثانية، فرع علم الاجتماع الثقافي يأخذ اليوم صدارة متزايدة بين علماء الاجتماع.[4]

هذه العوامل وحدها تعطي مشروعية للاهتمام بتكثيف دراسة الثقافة والمساهمة بالكشف عن بعض جوانبها التي أغفلتها بحوث العلوم الاجتماعية المعاصرة. وهي جوانب، كما سنرى، ذات أهمية كبرى للقيام بالبحث المتعمق في جوهر الثقافة؛ كبرى ميزات الجنس البشري التي منحته السيادة في هذا الكون. وتطمح هذه الدراسة إلى القيام بما يسمى بالبحث الأساسي Basic Research المتعمق فى جوهر الأشياء وأسسها حول الثقافة، من خلال منظور الرؤية المعرفية (الإيبستيمولوجيا) الإسلامية، وربما تكون الأولى من نوعها في أيامنا هذه التي تطرح مفهوم الثقافة، من خلال منظور معرفي إسلامي يختلف في إيبستيمولجيته عن نظرائه في العلوم الاجتماعية المعاصرة. ولا يكتمل القيام بذلك على أسس متينة ذات مصداقية علمية، دون التعرض إلى مفهوم الثقافة في أدبيات العلوم الاجتماعية الإنسانية الغربية المعاصرة؛ إذ اهتمت هذه الأخيرة بالبحث في الثقافة وتجلياا منذ القرن التاسع عشر، خاصة من طرف علمي الأنثروبولوجيا والاجتماع.

وكما أشرنا، فإن الاعتناء بالبحث في ميدان الثقافة يزداد أكثر على أيدي علماء الاجتماع.[5] وبالطبع ستقودنا مثل هذه المنهجية إلى المقارنة بين مفهـوم الثقافـة في المنظور المعرفي الإسلامي ونظيره الغربي. والدراسات المقارنة طالما تلقي أضواء جديدة على الظاهرة قيد الدرس تعزز الفهم والتفسير عند الباحثين في العلـوم الاجتماعيـة، وتدفع بمسيرة المعرفة العلمية إلى الأمام. ويمثل هذا الهدف الأكبر الذي يسعى البحـث إلى بلوغه أو القرب منه. فطموحنا هنا يتطلع في المقام الأول إلى المساهمة في بناء أرضية

---

[3] Martin , B, Rumelhart, D, (eds) Cognitive Science, San Diago, Academic Press, second edition, 1999, pp, p 391.

[4] Bonnel, V,Hunt, L. (eds), Beyond the Cultural Turn, Berkeley, University of California Press, 1999, pp 350.

[5] المصدر السابق.

متينة لما سماه أصحاب الاختصاص بعلم الثقافة Cuturology[6] الـذي يحتـاج -في نظرنا- إلى رؤية نقدية فاحصة تشمل إيبستيمولوجيا ونظريات ومفاهيم هذا العلـم، حتى يمكن أن يتحسن حظه في كسب وتعزيز رهان المصداقية العلمية، الناتجة عن مثل هذا الطرح الفكري الذي يمكن أن يساهم في إصلاح فكر دراسة الثقافة.

أولاً: تعريف الثقافة في العلوم الاجتماعية

تعددت تعاريف علماء الأنثروبولوجيا والاجتماع لمفهوم الثقافة. ويشير ذلك إلى أمرين على الأقل: إما أن الثقافة ذات طبيعة يصعب تعريفها بمقاييس العلوم الاجتماعية الوضعية على الخصوص، وإما أ ا ظاهرة معقدة في حد ذا ا. ونقتصر هنا على ذكر ثلاثة تعاريف من علمي الأنثروبولوجيا والاجتماع. فأشهر تعريف لمفهوم الثقافة أتى به عالم الأنثروبولوجيا البريطاني إدوار تيلور Edward B.Tylor في اية القرن التاسع عشر. فقد جاء في كتابه الثقافة البدائية1871 Primitive Culture تعريف للثقافة / الحضارة، يعد التعريف المرجع للعلوم الاجتماعية المعاصرة؛ فالثقافة عند تيلور هي: "ذلك الكل المعقد الذي يشمل المعرفة والعقيدة والفن والتقاليد وأي قدرات وعادات أخرى يتعلمها الإنسان كعضو في ا تمع".[7] أما عالم الأنثروبولوجيا الأمريكي لسلي وايت Leslie White فإنه يربط مفهوم الثقافة عند الإنسان بقدرة هذا الأخير على إعطاء معان للأشياء. ويسمى ذلك بالقدرة الرموزية ability to symbol التي تسمح للإنسان بفهم معاني الأشياء وكذلك خلقها واستعمالها.[8] ومن ثم يعرف وايت الثقافة باعتبارها تلك القدرة الرموزية عند الإنسان،[9] ويخلص إلى القول بأنه لا يوجد إنسان دون ثقافة، ولا توجد ثقافة دون إنسان.[10]

---

[6] White, L,A, Dillingham , The Concept of Culture, Edina Alpha Editions: A.Division of Burgess International Group, 1973,pp32-39.

[7] Encyclopedia of Sociology Guilford, Conn. (USA) The Dushkin Publishing Group 1974, p 69.

[8] The Concept of Culture, p 29.

[9] The Concept of Culture, p 9.

[10] المصدر نفسه ص 15-16.

فحسب عالم الأنثروبولوجيا الشهير ألفرد كروبر Alfred Kroeber فإن زملاءه الأمريكيين الذين درسوا الثقافة وعلاقتها بالشخصيةCulture and Personality قد فشلوا في إعطاء تعريف ائي واضح لطبيعة الثقافة. ومن ثم فالنقـاش يبقـى في رأيـه مفتوحا حول هذا الأمر،[11] رغم الدراسات والمؤلفات الـتي قـام ـا رواد علمـاء الأنثروبولوجيا الأمريكيون أمثال: مارجريت ميد Margaret Mead وروث بنـدكت Ruth Bendict وإدوارد صبير Edward Sapir ورالف لنتن ; Ralph Linton وأبرام كردنر Abram Kardiner وفرنزبواس Franz Boas. ولم تقتصر المسألة على غيـاب تعريف أنثروبولوجي ذي مصداقية للثقافة، بل تجاوز الأمر عند بعضهم إلى تساؤل خطير حول صعوبة دراسة الثقافة بروح العلم الحديث ومنهجيته. فعـالم الأنثروبولوجيـا راد كليف براون Radcliffe-Brown يرى أنه ليس للثقافة حضور مادي بل لها حضـور مجرد جدا. ومن ثم يتساءل آخرون مثله كيف يمكن أن يوجد علم حول شيء لا يمكـن رؤيته ؟ إذ لا وجود لعلم ينبني على واقع غير محسوس وغير مرئي.[12]

وتتجاوز صعوبة دراسة الثقافة عند علماء الأنثروبولوجيا تعريفهـا إلى جوانـب أخرى مهمة فيتساءلون مثلاً: هل للثقافة من وجود؟ وأين توجد الثقافة؟ وقد تنوعت اجابا م عن تلك التساؤلات، فقال بعضهم: بأ ا توجد في العقل، وذهب فريق آخر إلى أن الثقافة هي سلوك، وأكد بعضهم الآخر بأن الثقافة هي ملمح مجرد عن السلوك، ومنهم من أنكر وجود الثقافة نفسها.[13] ويتبين من كل ذلك أن البـاحثين يجـدون صعوبة في تحديد موضع انبثاق وجود الثقافة. ويرى عالم الأنثروبولوجيا وايت White أن الثقافة توجد على ثلاثة مستويات: توجد الثقافة في الأعضاء البشـرية كالأفكـار والمشاعر وغيرها، وفي السلوكات بين الأفراد، وفي الأشياء؛ وذلك وفقا لمفهومه للثقافة باعتبار أ ا تتكون من أشياء وأحداث حقيقية قابلة للملاحظة.[14] أما علماء الاجتماع

---

[11] Cuche, D, La notion de culture dans les sciences sociales . Paris, La Découverte 1996, p. 117 .

[12] The Concept of Culture, p26.

[13] المصدر نفسه.

[14] وردت مفردات supraorganic و superorganic suprabiological عنـد علمـاء الأنثروبولوجيـا والاجتماع الغربيين لوصف الجانب الثقافي للإنسان دون أن يشير هؤلاء في تحليلا م للثقافة بوضوح بأن هذه الأخيرة لها لمسات ميتافيزيقية كما سنبين في هذا البحث .

فقد ضيقوا معنى مصطلح الثقافة، فأصبحت تعني عندهم ما أطلقوا عليه الأفكار الرئيسة للمجتمع وتشمل: عقائد، ورموز، وقيم، وأعراف المجتمع. وهذا التعريف السوسيولوجي النموذجي للثقافة نجده متداولا مثلا في معظم كتب علم الاجتماع الأمريكية الموجهة إلى طلبة الجامعات.

يشير العرض السابق الموجز لمفهوم الثقافة، خاصة في علم الأنثروبولوجيا المعاصر، إلى أن تعريف هذا المفهوم يبقى غير شفاف المعالم، من جهة، وصامتاً صمتاً شبه كامل، من جهة أخرى، عما نريد أن نسميه هنا بالجوانب الميتافيزيقية[15] للعناصر الثقافية، أو ما نطلق عليه نحن الرموز الثقافية؛ وهي: اللغة، والفكر، والعقيدة، والمعرفة/ العلم، والقيم، والأعراف الثقافية، والأساطير... ففي بقية صفحات هذه الدراسة نستعمل مفهوم الرموز الثقافية كمرادف لمفهوم الثقافة الواسع الاستعمال في العلوم الاجتماعية المعاصرة. فالرموز الثقافية تمثل عندنا وعند أغلبية الباحثين في العلوم الاجتماعية العناصر الرئيسة المميزة للجنس البشري عن بقية الأجناس الحية الأخرى.

فعلى سبيل المثال، هناك غياب شبه كامل للتطرق إلى الطبيعة الميتافيزيقية للرموز الثقافية لدى علماء الأنثروبولوجيا والاجتماع المعاصرين، فلا نجد عند القلة القليلة من هؤلاء إلا بعض المفردات النادرة الغامضة التي توحي بأن الثقافة هي عنصر بشري فوق العضوي superorganic أو أسمى منه كما ذهب إلى ذلك كل من عالم الاجتماع هربرت سبنسر Herbert Spencer وعالم الأنثروبولوجيا ألفريد كروبر Alfred Kroeber،[16] أو هي تلك الأشياء غير البيولوجية nonbiological things كما ورد على لسان عالم الأثروبولوجيا إدوارد تيلور Edward B.Tylor،[17] أو هي أشياء غير جسدية extrasomatic things، كما سماها عالم الأنثروبولوجيا لسلي وايت Leslie White،[18] أو هي أخيراً تلك الأشياء الخارجية المتجاوزة external suprabiological

---

[15] الذوادي، محمود. "في الدلالات الميتافيزيقية للرموز الثقافية"، **عالم الفكر**، ع3، مج 25، (يناير /مارس 1997)، ص9-43 .

[16] The Concept of Culture, p 47.

[17] المصدر نفسه، ص 22.

[18] المصدر نفسه، ص 28.

things لبيولوجيا الإنسان كما تبنى هذا المصطلح بعض علماء الاجتماع[19].

إن هذه الإشارات القليلة المحتشمة إلى أن الثقافة عنصر بشري يتخطى عضوية وبيولوجيا جسد الإنسان، تبقى إشارات مبهمة بخصوص دلالات تلك المفردات حول طبيعة جوهر الرموز الثقافية التي يتميز ا الجنس البشري، ولا يتحسن الأمر أيضا عندما ينظر بعض عماء الأنثروبولوجيا والاجتماع إلى الثقافة بصفتها شيئا مجردا abstraction[20] أو شيئا ليس له علاقة بالوجود "culture has no ontological reality"[21]. وبالقصور العام عن إيضاح معاني تلك المصطلحات جاءت أدبيات العلوم الاجتماعية المعاصرة خالية من أطروحات إيبستيمولجية تحاول التعمق في كنه منظومة الرموز الثقافية. فكان الرصيد الفكري الهائل الذي جمعته العلوم الاجتماعية المعاصرة حول الثقافة رصيدا يكتفي بوصف العناصر الثقافية، دون الحرص على التعمق في طبيعة الثقافة بطرح الأسئلة الإيبستيمولجية عن ذات الثقافة نفسها؛ فقد أقر جل علماء الأنثروبولوجيا والاجتماع بأن عالم الثقافة عالم يختلف عن عالم بيولوجيا الإنسان كما ورد في تلك المفردات السابقة. وبناء على ذلك فإن الثقافة كمفهوم غربي معاصر كثير الاستعمال في العلوم الاجتماعية على الخصوص، لم يتعامل معها بالتصور الميتافيزي الذي سنجده في المنظور الإسلامي كما هو مبين في الجزء الكبير لبقية صفحات هذه المقالة.

وبذلك الإغفال/ الغياب لحضور اللمسات الميتافيزيقية في منظومة الرموز الثقافية تكون العلوم الاجتماعية المعاصرة – رغم ادعائها - بعيدة عن الموضوعية objectivity؛ إذ تعرف هذه الأخيرة على أ ا تلك الحالة المعرفية التي تسمح بالتعرف على الحقيقة في حد ذا ا باستقلالية كاملة عن عقل الباحث. ومن ثم فالموضوعية هي تلك الحالة المعرفية لدى العالم التي لا تشو ا عواطف وقيم ومفاهيم ورغبات مسبقة،

---

19 المصدر نفسه، ص 10.

20 المصدر نفسه، ص 24 .

21 المصدر نفسه، ص 26 .

وما يشبه ذلك، بحيث تضل السبيل فلا تؤدي إلى الحقيقة الموضوعية[22]. أي أن الموضوعية هي صفة للفكر تجعله متفقا مع الواقع. ومن هنا فالموضوعية سمة لأفكارنا الحقة. وهكذا نخلص إلى القول بأن الموضوعية هي في واقع الأمر مرادفة للحقيقة.

إن صمت العلوم الاجتماعية الغربية المعاصرة عن اللمسات الميتافيزيقية للرموز الثقافية ينسف زعم هذه العلوم تبنيها الموضوعية في دراستها للثقافة. فحضور العالم الميتافيزيقية، كما سيأتي بيانه، حقيقة ذاتية في صلب الرموز الثقافية. وإن العوامل المختلفة المؤثرة في عقول الباحثين الغربيين في العلوم الاجتماعية حالت دون قيامهم بتحليلاتهم ودراساتهم للثقافة برؤية ابيستيمولجية تعطي مشروعية كاملة لحضور اللمسات الميتافيزيقية. أي أن الرصيد الفكري الهائل حول الثقافة الذي جمعته تلك العلوم منذ القرن التاسع عشر لا يمكن أن يتمتع بمصداقية علمية، لا كما تنادي بذلك تلك العلوم نفسها. لأنه يغيب، وفي أحسن الأحوال يهمش حقيقة المعالم الميتافيزيقية للرموز الثقافية. وهو بهذا الاعتبار يقدم لنا واقعا منقوصا للمواصفات الحقيقية للرموز الثقافية. وبالتالي، فهذا الرصيد الفكري يعكس بقوة دور آثار العوامل الشخصية والاجتماعية للباحثين الغربيين في العلوم الاجتماعية في تشكيل مفهوم الثقافة والتنظير حولها، أكثر من اعتمادهم على الواقع الذاتي للثقافة، الأمر الذي جعل الرؤية الموضوعية للثقافة هي الضحية.

ثانياً: طبيعة الثقافة في الرؤية المعرفية الإسلامية

عند التساؤل عن الرؤية المعرفية الإسلامية للرموز الثقافية/ الثقافة، فإن أفضل طريق لتحديد معالمها والفوز بكسب رهان جوهر طبيعتها هو الرجوع إلى القرآن الكريم المصدر الأول للإسلام في شتى المستويات. ومن ثم فنحن نقدم هنا الرؤية المعرفية القرآنية لطبيعة الثقافة/ الرموز الثقافية. وإذا نجحت قراءتنا في فهم مضمون الآيات القرآنية التي لها علاقة بالرموز الثقافية فإننا نكون قد كسبنا الرؤية المعرفية الإسلامية

[22] Fay, B., Contemporary Philosophy of Social Sciences, Oxford, Blackwell Publishers, 2001 ; pp.202-220.

الأصح عن طبيعة الثقافة. وبذلك نكون قد سلّحنا أنفسنا بأقوم مفهوم إسلامي للثقافة يشجع الباحث على ترشيحه للمقارنة، وربما المنافسة مع مفهوم الثقافة كما وقع ويقع استعماله في العلوم الاجتماعية المعاصرة. ويجوز أن تساعد هذه العملية المعرفية على بناء مفهوم للثقافة ذي مصداقية أكبر بالنسبة للباحثين المهتمين بالشأن الثقافي من وجهة الرؤية المعرفية الإسلامية على الخصوص.

وإن منهجيتنا في استكشاف الرموز الثقافية وطبيعتها في النص القرآني تتكون من ثلاث خطوات: فهل هناك إشارات واضحة في القرآن تميز الإنسان عن غيره في خلافة الله؟. والعثور على آيات قرآنية تتحدث بصراحة مطلقة عن تميز الجنس البشري عن بقية الأجناس الحية الأخرى. وإلى أي شيء ترجع الآيات القرآنية تميز الجنس البشري وتفوقه؟

1. يحفل النص القرآني بالآيات التي تعطي مكانة خاصة ومتميزة للإنسان من بين كل المخلوقات الأخرى، سواء أكانت كائنات روحية كالملائكة، أم حيوانات ودواب أخرى تعيش على هذه الأرض كالإنسان. وبعبارة أخرى، فصورة الإنسان في القرآن هي صورة الكائن الفريد الذي يحتل المرتبة الأولى من حيث الأهمية في هذا الكون. ومن ثم فلا منازع له على الإطلاق في تأهله لإدارة شؤون هذا العالم وأخذ مقاليد السيادة (الخلافة) فيه. ولندع آيات القرآن تشخص لنا بقوة تلك المكانة الفريدة التي يتمتع بها الجنس البشري وحده بين كل الكائنات الأخرى. ونقتصر هنا على إبراز ذلك عبر خمس حالات تحدث فيها القرآن بكل وضوح عن تميز الإنسان عن غيره من المخلوقات الأخرى. ففي الآية 30 من سورة البقرة يصف القرآن آدم الإنسان بأنه خليفة في الأرض (وإذ قال ربك للملائكة إني جاعل في الأرض خليفة...) ولا يحتاج المرء هنا إلى شرح مدى أهمية هذا المنصب (استخلاف الإنسان في الأرض دون سواه من الملائكة والمخلوقات الأخرى).

2. أما ميزات الإنسان المطلقة التي تتحدث عنها الآيات القرآنية الثلاث (31-32-33). من سورة البقرة، فتتمثل في اصطفاء الله لآدم بالمعرفة والعلم أكثر من غيره

بما فيهم الملائكة: (وعلم آدم الأسماء كلها ثم عرضهم على الملائكة فقال أنبؤوني بأسماء هؤلاء إن كنتم صادقين. قالوا سبحانك لا علم لنا إلا ما علمتنا إنك أنـت العلـيم الحكيم. قال ياآدم أنبئهم بأسمائهم، فلما أنبأهم بأسمائهم قال ألم أقل لكـم إني أعلـم غيب السموات والأرض وأعلم ما تبدون وما كنتم تكتمون.)

ونتيجة للميزتين السابقتين اللتين حرمت منهما الملائكة وبقية الكائنات، وحصل عليهما الإنسان وحده، جاء أمر الله للملائكة بالسجود لآدم دون غيره كعلامة تكريم وتمييز ثالثة لآدم: (وإذ قلنا للملائكة اسجدوا لآدم فسجدوا إلا إبليس أبى واسـتكبر وكان من الكافرين) (البقرة: 34). أما الآية (70) من سورة الإسراء فهـي تسـتعمل فعلي "كرم" "وفضل" لإبراز سمتي تميز بني آدم عن غيرهم من مخلوقات الأرض: (ولقد كرمنا بني آدم وحملناهم في البر والبحر ورزقناهم من الطيبات وفضلناهم على كثير ممن خلقنا تفضيلا).

فهذه الآيات القرآنية توضح بما لا يدع مجالا للشك بأن الإنسان كـائن خـاص متميز متفوق على غيره من مخلوقات الأرض والملائكة .ومن ثم فالرؤية القرانية للجنس البشري تمثل قطيعة معرفية (إيبستيمولجية) كاملة مع نظرية التطـور عنـد داروين وأصحابه، إذ إن خلق آدم في الرؤية القرآنية يمثل حالة خاصة في الخلق، هي في قطيعة مع كل من الملائكة وعوالم المخلوقات هنا على الأرض. إن خلق آدم تميز عن غـيره بفضل هبة المعرفة / العلم التي أعطاها إياه الله دون سواه. فبهذه المقدرة المعرفية العالية جاءت مشروعية استخلاف آدم بتكريمه وبتفضيله في الأرض وسجود الملائكة له.

3. تربط آيتان من القرآن سجود الملائكة لآدم بنفخ روح الله فيه فآيـة: (فـإذا سويته ونفخت فيه من روحي فقعوا له ساجدين) نجدها مكررة مـرتين في سـورتي الحجر (15) وص (38). إن التساؤل عن معنى كلمة "روحي" الواردة في السـورتين تساؤل مشروع جداً؛ لأن الصيغة التركيبية لكلمات الآية تفيد بأن طلـب سـجود الملائكة لآدم تلا نفخ روح الله فيه، أي أن هناك علاقة قوية، إن لم تكن سببية بـين عملية نفخ الروح الإلهية في آدم ودعوة الله الملائكة إلى السجود لـه. وكمـا هـو

معروف، فإن كلمة الروح في القرآن أتت بمعان مختلفة في طليعتها بث الحياة في الكائنات. وإن إطلاعي على عدد من كتب المفسرين لكلمة "روحي" في هذا الآية يشير إلى أن معظمهم رأى أن لفظ "روحي" هنا يعني القدرة على بث الحياة في الكائنات. فتفسير الجلالين يقول: "...وإضافة الروح إليه تشريف لآدم. والروح جسم لطيف يحيا به الإنسان بنفوذه فيه..."[23] أما المفسر السوري المشهور اليوم عفيف عبد الفتاح طبارة فيقدم لنا هذا الشرح التفسيري لمعنى كلمة "روحي" في الآية: "ونفخت فيه من قدرتي، أو بعبارة أخرى فإذا أفضت عليه ما يحيا به من الروح التي هي من أمري... فخروا له ساجدين".[24]

ونختم بتفسير الشيخ متولي الشعراوي أشهر المفسرين المصريين في العصر الحديث؛ حيث يوضح معنى روح الله ونفخها في آدم كالتالي:" والنفخ من روح الله لا يعني أن النفخ قد تم بدفع الحياة عن طريق الهواء في فم آدم. ولكن الأمر تمثيل لانتشار الروح في جميع أجزاء الجسد، وقد اختلف العلماء في تعريف الروح، وأرى أنه من الأسلم عدم الخوض في ذلك الأمر، لأن الحق سبحانه هو القائل: (يسألونك عن الروح قل الروح من أمر ربي وما أوتيتم من العلم إلا قليلا).[25] فواضح من مضمون هذه التفاسير أن معنى لفظ "روحي" اقتصر على مجرد معنى قدرة الله على بث الحياة في آدم التي لا يعرف البشر أسرارها، ومن ثم دعا الشيخ الشعراوي إلى تحاشي الخوض فيها.

إن الاقتصار على هذا التفسير لمعنى كلمة "روحي" لا يسمح لآدم الإنسان بتبوؤ منصب الخلافة في الأرض وسجود الملائكة له تكريما لخصوصية خلقه وتميزه. فالله لم يبث الحياة في الإنسان فقط، بل بثها أيضا في كل الكائنات الحية. وبالتالي فمجرد بث الحياة في الإنسان لا تؤهله وحده للخلافة هنا على الأرض. فلا بد إذن من البحث عن معنى آخر للفظ "روحي" يفسر بقوة مكانة تميز الإنسان وتفوقه على بقية المخلوقات

---

[23] المحلى، جلال الدين بن أحمد بن محمد، والسيوطي، جلال الدين عبدالرحمن، **تفسير الجلالين،** ط7، بيروت: دار ابن كثير، 1993، ص457.

[24] عبدالفتاح، طبارة عفيف. **تفسير جزء يس (ج23)**، بيروت: دار الملايين، د. ت، ص145.

[25] الشعرواي، محمد. **تفسير الشيخ متولي الشعراوي**، مج12، ص7694.

في إدارة شؤون الأرض كخليفة لله. وهنا يأتي، في رأينا، دور العلوم الاجتماعيـة في مساعدة مفسري القرآن وهديهم إلى المعنى المناسب الذي ينبغي أن يعطى إلى كلمـة" روحي" في قوله تعالى: (فإذا سويته ونفخت فيه من روحي فقعوا له ساجدين) فالكثير من المفسرين المحدثين يستعينون باكتشافات العلوم الحديثة في التفسير للعديد من الآيات القرآنية التي لها علاقة بخلق الإنسان، وفهم عمل مخ وجسم الإنسان، أولهـا علاقـة بالظواهر الطبيعية في الكون مثل: الشمس، والقمر، والنجوم، والجبـال، والبحـار، والبراكين، والزلازل؛ مما عزز من فكرة إعجاز القرآن. فازدادت المؤلفـات، وكثـر انعقاد الندوات والمؤتمرات في هذا الميدان في العالم الإسلامي الحديث. وإننا نتفق مـع المفكر الإسلامي وعالم الجيولوجيا الكبير الدكتور زغلول النجار الذي يؤكد أن فهـم الكثير من الآيات القرآنية لا يمكن أن يتم دون الاعتماد على الاكتشافات العلمية ذات المصداقية العالية حول الإنسان والظواهر الطبيعية للكون.

والمفسرون المحدثون مطالبون أيضاً، وبالدرجة نفسها، بالإفادة مـن الرصـيد المعرفي العلمي للعلوم الاجتماعية المعاصرة فيما له علاقـة بفهـم سـلوك الأفـراد والجماعات وحركية ا تمعات والمعالم الثقافية البشرية. فهذه العلوم تساعد بالتأكيـد على القرب من معنى كلمة "روحي " في الآية المشار إليها. فعلـوم الأنثروبولوجيـا والاجتماع والنفس تجمع على أن الإنسان يتميز ويتفوق على غيره مـن الكائنـات الأخرى بما تسميه تلك العلوم بالثقافة Culture أو ما أطلقنا عليه نحن الرموز الثقافية: اللغة، والفكر، والمعرفة/ العلم، والدين، والقيم، والأعراف الثقافية... أي أن الجـنس البشري ينفرد بتلك المنظومة من الرموز الثقافية، وهي التي أهلته وحـده في الماضـي، وتؤهله اليوم، وفي المستقبل إلى القيام بدور الخليفة في الأرض. وبعبارة أخرى، فمعنى: (نفخت فيه من روحي) تصبح دالة على أن النفخة الإلهية في آدم هي في المقـام الأول نفخة ثقافية بالمعنى المعاصر الذي تعطيه العلوم الاجتماعية لمصطلح الثقافـة. إذ ـذه الأخيرة يفسر علماء العلوم الاجتماعية تميز الإنسان وسيادته في هذا العالم على بقيـة المخلوقات. وهكذا فإن معنى: (ونفخت فيه من روحـي) لا بـد أن يعنـي أولا وبالذات نفخة الرموز الثقافية في آدم وحده التي أعطته، دون سواه، مقاليد الخلافة في

الأرض وما تبعها من سجود الملائكة له. و ـذه القراءة الثقافية لمعنى كلمة "روحي" في الآية يتضح مدى تحسن مصداقية تفسير معاني آيات القرآن لـو اسـتعان المفسـرون بالرصيد العلمي الحديث لكل من علوم الطبيعية وعلوم الإنسان وا تمع على السواء.

ثالثاً: الرؤية المعرفية القرآنية للثقافة

يتجلى مما سبق أن للقرآن رؤية معرفية (إبيستيمولجية) بخصوص الرموز الثقافية باعتبارها معلماً مميزاً للجنس البشري. فالنفخة الثقافية الإلهية في آدم دون غيره هي إذن نفخة ذات جذور وطبيعة ميتافيزيقية حسب الرؤية القرآنية. فمصدرها لـيس عـالم الأرض، وإنما عالم السماء الذي حرم منها كائنات الأرض ووهبها فقـط للإنسـان. فالقرآن يتحدث بصراحة كاملة عن الطبيعة الميتافيزيقية للنفخة الثقافية التي اختص ا الإنسان وحده فيقول: (فإذا سويته ونفخت فيه من روحي فقعوا له ساجدين) أي أن النفخة الثقافية في صميم آدم صادرة من الذات الإلهية نفسها. فلا مجال إذن للشك في الرؤية القرآنية في جوهر الطبيعة الماورائية (الميتافيزيقية) للرموز الثقافية التي يتميز ـا الجنس البشري عن سواه من الأجناس الحية .

وفي المقابل، فإن جل أدبيات العلوم الاجتماعية الغربية المعاصرة حول مفهوم الثقافة تصمت صمتا شبه كامل عن الجوانب الميتافيزيقية للثقافة.[26] فهي تدرس وتحلل ثقافات ا تمعات بطريقة وصفية أو وضعية Positivist دون أن تم بإثارة الأسئلة المعرفية (الإيبستيمولجية) عن طبيعة الثقافة باعتبارها معلماً ينفرد به أفراد الجنس البشري ومجتمعاته. لقد نجحت تلك العلوم في إرساء رصيد علمي ضخم حول الثقافة من الدراسات المتعددة لعلماء الأنثروبولوجيا والاجتماع، خاصة في القرن العشرين، وهو رصيد فكري يغلب عليه الوصف الوضعي للثقافة وعناصرها. فلا يكاد المرء يجد أي إشارة واضحة، كما هو الأمر في الرؤية المعرفية الإسلامية، إلى الطبيعة الميتافيزيقية للرموز الثقافية. أي أن هذه الأخيرة وقعت دراستها في علمي الأنثروبولوجيا

---

[26] انظر الهامش 14.

والاجتماع الغربيين، بالمنظور الوضعي، أو غيره الذي ينفر من النظر في ملامح الأشياء التي لا تخضع إلى عالم الحس والكم. فلا مناص، من وجهة المنظور العلمي الموضوعي، أن يكون لهذا الموقف المنكر حضور اللمسات الميتافيزيقية -رغم وجودها القوي- في صلب الرموز الثقافية، انعكاسات جد سلبية على مصداقية المفاهيم والنظريات الكثيرة التي تستعملها العلوم الاجتماعية المعاصرة، في دراسة الثقافة وتجليات آثارها في سلوك الأفراد، وحركية المجتمعات والحضارات. فالمأخذ الإيبستيمولوجي على هذه العلوم مأخذ خطير، إذ إنه يتجاهل معلما جوهريا للرموز الثقافية. فكيف ينتظر كسب رهان الثقة فيما تتوصل إليه بحوث العلوم الاجتماعية التي تدرس الثقافة عارية -بسبب إيبستيمولجيتها- من معالمها الجوهرية المتمثلة في لمساتها الميتافيزيقية؟ ومن هنا نرى أن لا تقتصر عودة العلوم الاجتماعية الغربية اليوم على الاهتمام بدراسة العوامل الدينية لفهم سلوكات الأفراد وحركية المجتمعات،[27] بل ينبغي أيضا أن تصبح، مثلا، الرؤية المعرفية (الإيبستيمولوجيا) للديانات مصدرا لفهم طبيعة الأشياء والتنظير حولها في هذه العلوم،[28] كما تحاول هذه الدراسة إبراز ذلك حول طبيعة الثقافة.

رابعاً: مؤشرات الملامح الميتافيزيقية للرموز الثقافية

إن ما ذكرناه من قبل بأن الرموز الثقافية البشرية ذات جذور ميتافيزيقية في المنظور القرآني تحتاج إلى تجسيم أكبر في دنيا واقع الإنسان والمجتمع، بحيث يمكن استعمال المعالم الميتافيزيقية للرموز الثقافية في ميدان البحث الميداني للعلوم الاجتماعية اليوم. وإن دراستنا لطبيعة الرموز الثقافية منذ بداية التسعينات (1990) من القرن الماضي سمحت لنا بتحديد مؤشرات نرى أنها صالحة لقياس ما نسميه بالجوانب الميتافيزيقية (الجوانب التي تتصف بها الكائنات الماورائية) للرموز الثقافية، وهي: طول أو سرمدية أمد حياتها، وسرعة تنقلها، وقوتها الجبارة في تحريك سلوك الفرد والمجتمع، وفقدانها للحجم والوزن.

[27] Religion and New Immigration , Los Angeles, M.Heath, Center for Religion and Civic Culture, University of Southern California, Los Angeles, 2000.

[28] H.R. Ebaugh, Return of the Sacred: Reintegrating Religion in the Social Sciences Journal for The Scientific Study of Religion, Vol.41, n°3, Sept.2002, pp.385-95.

إن تحويل المعنى المجرد لميتافيزيقيا الرموز الثقافية إلى صياغة ميدانية لتجليات ملامحها الميتافيزيقية يعطيها تصورا إجرائيا يؤهل الباحث في العلوم الاجتماعية على استعماله في صلب بحوثه الميدانية والنظرية. ويساهم هذا التصور الإجرائي في بداية المصالحة مع كل العوامل غير الموضوعية المؤثرة في سلوك الفرد والمجتمع، التي يتحاشى المنظور الوضعي أخذها في الاعتبار في فهم وتفسير الظواهر الجماعية والفردية. وسنحلل ونناقش، بطريقة متداخلة أو منفصلة، هذه السمات الأربع للرموز الثقافية فيما تبقى من صفحات هذا البحث.

خامساً: تجليات بعض الجوانب الميتافيزيقية في الرموز الثقافية

إن التأكيد بأن الرموز الثقافية هي جزء مركزي من نفخة الروح الإلهية الثقافية في الإنسان ليس بالأمر الكافي في هذا الصدد. فنحن نحتاج إلى بيان كيف تتجلى نفخة الروح الإلهية الثقافية في بعض الرموز الثقافية نفسها. ونقدم هنا ثلاثة أمثلة للرموز الثقافية التي تعكس بعض الملامح لجوانب نفخة الروح الإلهية الثقافية. وهذه التجليات هي:

1. اللغة والمسات الميتافيزيقية:

يؤكد القرآن الكريم خلود الذات الإلهية (هو الأول والأخر) (الحديد: 3) (كل من عليها فان ويبقى وجه ربك ذو الجلال والإكرام) (الرحمن: 55) وإن بعض الرموز الثقافية تتصف بالبقاء الطويل أو حتى الخلود، فدعنا نلقي نظرة قصيرة على اللغة كأهم الرموز الثقافية جميعا لنرى كيف أنها قادرة على إطالة أو تخليد حياة الأفراد والجماعات البشرية. وإن ملامح اللمسات الميتافيزيقة في الأنساق اللغوية لا تحتاج إلى عناء لإثباتها. فاللغة هي أم الرموز الثقافية جميعا.[29] ومن ثم فهي مهيأة أكثر من غيرها لحمل ومضات عالم اللامحسوس وفقا للرؤية المعرفية الإسلامية لعالم الرموز الثقافية للإنسان. ويمكن الاقتصار على ذكر وتحديد أربعة ملامح في تشخيص الملامح الميتافيزيقية للغة كرمز ثقافي يتميز به الجنس البشري:

[29] White, L., The Evolution of Culture , New York Mc Graw Hill Inc 1959.

أولها: الم لة التي تتبوؤها اللغة في ثورة المعلومات التي تحدث عنها توفلر Toffler وغيره من المختصين في هذا الميدان. فسرعة التواصل الآني، وفي لمح البصر، بين الأفراد وا تمعات اليوم تتم أساسا بوساطة الوحدة الرئيسة التي تكون النسق اللغوي وتتمثل في الكلمة (الاسم، والنعت، والفعل والحرف، والرقم، والرمز...) وإن سرعة تنقـل الكلمة المكتوبة والمنطوقة في عالم اليوم لا ترجع إلى تقنيات الاتصال العصرية فحسب، وإنما تتأثر هذه السرعة في العمق بطبيعة اللغة نفسها، كأهم رمز ثقافي يملكه بنو البشر. فالتواصل باللغة في شكلها المنطوق والمكتوب حول عالمنا هذا تحولا جذرياً، وأضـفى عليه مع تحسن تقنيات الاتصال (عن طريق الهاتف والفاكس والإنترنـت) صـفات العجائب والغرائب. فأصبح تخاطب الناس والتقاط الخبر في حينـه رغـم المسـافات الشاسعة يوحي بما يمكن أن نسميه بالبعد الميتافيزيقي لوجود الكائنات البشرية في هذا العالم، ومنه تتجسم بطرح جديد ثنائية كينونة الإنسان. فالصياغة التقليديـة لطبيعـة الإنسان تتمثل في كونه جسماً وروحاً. أما التصور الجديد لكينونة الإنسـان الـذي بلورته ثورة المعلومات فيتمثل في أن الإنسان جسم قابع هنا علـى سـطح الأرض أو سابح في الفضاء ... لكنه متصل وموجود عن طريق اللغة هناك على بعد خيالي على هذه الأرض، وفي ذلك الفضاء الرحب. فهذه الثنائية الجديدة الملامح تطرح الجانـب الميتافيزيقي القديم (الروح) لهوية الإنسان في ثوب جديد، يظل مع جدته ذا وشـائج صلبة مع عالم الماورائيات واللامحسوسات، التي لم يقدر الإنسان بصفة عامة عبر تاريخه الطويل أن يلغيها تماما من إحساسه ومن حدسه ومن تفكيره العقلي والعلمي في القديم والحديث على حد سواء.[30]

أما الثاني فقدرة اللغة على تخليد الأفراد والجماعات رمزيا عبر الزمـان والمكـان فالمعطيات الميدانية تؤكد ذلك. فعلى المستوى الجماعي تمكن اللغة المكتوبـة -علـى الخصوص- ا موعات البشرية من تسجيل ذاكرا ا الجماعيـة، والمحافظـة عليهـا، وتخليدها، وذلك رغم اندثار وجودها العضوي والبيولوجي كمجموعـات، ورغـم إمكانية تغييرها للمكان وعيش أجيالها المتلاحقة في عصور غير عصورها. فمحافظة لغة

30 Hunt, M, The Universe Within , New York , Simon and Schuster 1982 pp 315-353.

الضاد محافظة كاملة على النص القرآني خير مثال على مقدرة اللغة التخليدية بخصوص حماية الذاكرة والتراث الجماعي، من واقع الفناء المتأثر -بالتأكيد- بعوامـل الـزمن والبيئة والوجود العضوي المادي لذات تلك المجموعات البشرية. وكذلك الأمر بالنسبة للأفراد؛ فالكتاب العباقرة في كل الحضارات الإنسانية، وعبر العصور المتلاحقـة، مـا كانوا ليستطيعوا تخليد أفكارهم ونظرياتهم بالكامل لولا توافر اللغة المكتوبة المتطورة - على الخصوص- في ثقافاتهم.[31] فأفلاطون وأرسطو وأخناتون والمعري وابن خلـدون وابن رشد وروسو وماركس... ما كان لأفكارهم أن تصمد أمام عـوادي الـزمن لقرون طويلة وربما لأجل غير مسمى، لو أنها لم تحفظ في لغات مكتوبة. وباختصـار، فالأنساق اللغوية تسمح لرصيد ذاكرات الشعوب وأفكار الشخصيات اللامعة بالتمتع بالقليل أو بالكثير من سمات الخلود والأزلية.

والثالث مقدرة الرموز الثقافية على السماح للإنسان بالتمتع بنوع من الخلـود؛ بسبب استمرار توالي الاكتشافات التقنية الحديثة في ميدان الإلكترونيـات المتقدمـة. فتسجيل الصوت والصورة الملونة عبر عملية الترميز codification يعد مثالا حيا على مقدرة الرموز الثقافية على تخليد الكلمة والصوت والصورة الحية الطبيعية للكائنـات الحية والظاهرات الجامدة. فصناعة الفيديو هي أكمل طريقة إلى حـد الآن في تخليـد الإنسان عبر الرموز الثقافية. فبه يتم اليوم تسجيل الكلمة ونبرات الصـوت وحركـة جسم الفرد أو الجماعة في أكمل صورة عفوية طبيعية.

أما الرابع فيقترن استعمال اللغة أيضا بدلالات ما ورائية. أفلا يلجأ البشر من كل العقائد والديانات إلى استعمال الكلمة المنطوقة في تأملاتهم الكونيـة، وتضـرعاتهم، وابتهالاتهم إلى إلههم أو أي شيء آخر يعتقدون بأزليته أو قدسيته؟ وبتميزه باللغة عن بقية الكائنات يستطيع الإنسان أن يحرر نفسه من العراقيل المادية لهذا العـالم، ويقـيم علاقات وروابط مع العالم الميتافيزيقي. فبالمقدرة اللغوية ينجح بنو البشر في فك حصار المشاغل الدنيوية والآنية؛ وهكذا يصبح لقاؤهم بالبعد الميتافيزيقي في شتى مظاهره أمرا

---

31 Parsons , T, Societies: Evolutionary and Comparative Perspectives, Englewood Cliffs, NJ Prentice- Hall , 1966.

لا مفر منه، فهم يرونه في أحلامهم، ويحفل به خيالهم، ويلتقون به عن قرب في تجارب م الدينية.

2. اللمسات الميتافيزيقية لقيم الحرية والعدالة والمساواة:

كمثال ثان لتشخيص ما سميناه باللمسات الميتافيزيقية التي ينطوي عليـ ـها عالم الرموز الثقافية، نعرض لقيم العدالة والمساواة والحرية... أي كيف أ ا تحول سلوكات البشر -خاصة في بعض الحالات- إلى سلوكات تبدو متأثرة بقوى ماورائية. ولتبيـ ـان ذلك بأكثر ما يمكن من الوضوح، يتحتم القيام ببعض الملاحظات الأولية الأساسـ ـية. حيث أن الملاحظة الميدانية لكل من عالم الأجناس البشرية، وعـ ـوالم بقيـ ـة الـ ـدواب الأخرى تفيد، من ناحية، بأن سلوكات هذه الأخيرة تتـ ـأثر في العمـ ـق بـ ـالمؤثرات الغريزية، وأن سلوكات بني الإنسان تتأثر في المقام الأول، من ناحية أخرى، بعامـ ـل الرموز الثقافية. وهذا ما يفسر استمرارية التطابق الكامل، أو شبه الكامل، في سـ ـلوك كل نوع من أنواع الحيوانات والحشرات والطيور والزواحـ ـف... عـ ـبر الأجيـ ـال المتلاحقة، وعبـ ـر الزمان والمكان. وأما بالنسبة لنوع الجنس البشري، فهنـ ـاك تنـ ـوع كبير في نمط السلوكات الرئيسة والهامشية على حد سواء، من حضارة إلى حضـ ـارة، ومن مجتمع إلى مجتمع، ومن جيل إلى جيل. وإن علماء الاجتمـ ـاع والأنثروبولوجيـ ـا المعاصرين متفقون على أن هذه الاختلافات في أنماط السلوك بين هـ ـذه التجمعـ ـات البشرية وداخلها، تعود أساساً إلى تأثيرات عالم الرموز الثقافية (الثقافة) عندها، مـ ـن ديانات وتقاليد وأعراف وقيم ومنظومات معرفية...[32] وبعبـ ـارة أخـ ـرى، فالكـ ـائن الإنساني يستمد من عالم الرموز الثقافية حرية العمل والاختيار والاختلاف عن الآخر. ومن ثم فالسلوك البشري يتمتع بإمكانات ضخمة من المرونة. أي أنه تحكمه حتميـ ـة مرنة لا حتمية قاهرة كما هو الأمر في عالم سلوك الحيوانات والدواب. وإن تميز أفراد الجنس البشري بتلك السمات يجد تفسيرا سهلا له في منظومة الرموز الثقافيـ ـة، إذ إن هذه الأخيرة، كما أوضحنا، هي الفاصل الحاسم بين عالمي الإنسان وأنواع الأجنـ ـاس

---

32 Smelser, N, Smelser.W. Personality and Social Systems, New York, John Wiley and Sons. Inc. 1967pp80-87.

الحية الأخرى. فظلال الجانب الإيبستيمولوجي الميتافيزيقي الإسلامي حاضرة بقوة في هذا التفسير. فالذات الإلهية، في الرؤية المعرفية الإسلامية، لها مطلق الحرية والإرادة والاختيار (فعال لما يريد) ومن ثم فجملة (ونفخت فيه من روحي)، في الآية لابد أن تشمل سمات الاختيار والحرية والإرادة في حدودها النسبية بالطبع عند بني البشر، مثلما هو الأمر عندهم -وفقاً للرؤية الإسلامية- في ميدان العلم: (وما أوتيتم من العلم إلا قليلاً.) وليس من العجيب إذن أن تفشل تنبؤات متخصصي دراسات السلوك البشري في الكثير من الحالات في تقييمها للتوقعات الحقيقية لسلوك الناس. إذ إن علماء النفس، أو علماء الاجتماع، طالما يبنون تلك التنبؤات المنتظرة حول السلوك الإنساني على أرضية حتمية صلبة ذات قوانين لا تعترف بمبادئ الحرية والإرادة والاختيار... في معادلة المؤثرات على السلوك البشري.[33] ويأتي ذلك من رؤيتهم الايبستيمولوجية الخاطئة التي تجعلهم لا يميزون بين طبيعة تأثيرات الرموز الثقافية والعوامل الغريزية والمادية على سلوكات أفراد الجنس البشري. وبالتحديد؛ فإ م لا يعترفون -أصلا- بوجود المعطى الميتافيزيقي، كما هو وارد في صفحات هذا البحث، في صلب الرموز الثقافية. ومن ثم فمنطق المؤثرات في السلوك البشري عندهم منطق واحد تتساوى فيه الرموز الثقافية مع بقية المؤثرات الأخرى، بالرغم من أن الرموز الثقافية تتمتع بمركز الثقل الأقوى في تشكيل هوية الأفراد والجماعات، وتوجيه سلوكا م في مجتمعا م. ومما يلفت النظر ذا الصدد أن قيم الحرية والعدالة وغيرها من القيم التي نادى ا الإنسان على مدى تاريخه الطويل لم تلق أي اعتناء علمي يذكر من طرف علماء السلوك الفردي والجماعي المحدثين. ورغم ما لتلك القيم من دور رئيس في تحريك سلوك الفرد والجماعة في القديم والحديث، فإن أهل الاختصاص في العلوم الاجتماعية قد استنكفوا ويستنكفون عموماً عن فهم جذورها ومدلولا ا العميقة في التأثير على السلوك الإنساني. فخيل إليهم أ ا عبارة عن أشياء ميتافيزيقية يختص بدراستها الفلاسفة لا العلماء. وهذا مثال آخر من بين العديد من الأمثلة يعكس القطيعة

---

33 عالم النفس الأمريكي B.F Skinner من المدرسة السلوكية وعالم الاجتماع الفرنسي Emile Durkheim رائد الحتمية الاجتماعية مثالان على ذلك.

الإيبستيمولوجية التي يشكو منها العلم الوضعي المعاصر، في استنفاره من إحداث مصالحة بين العالم المحسوس والعالم الماورائي مهما كانت طبيعة هذا الأخير.[34] وإن تمتع الإنسان دون سواه بالحرية والقدرة على الاختيار... ميزة تربط الكائن البشري بعالم الميتافيزيقيا؛ فالإله في معظم الديانات والعقائد يختص بتلك الخصال، والإنسان هو الوحيد الذي يشترك بصورة نسبية مع الإله في تلك الخصال. فالنص القرآني يشير بالبنان إلى الرباط الماورائي الذي هو مصدر الحرية والإرادة والقدرة على الاختيار.. عند الإنسان، فكل ذلك يرجع إلى: (فإذا سويته ونفخت فيه من روحي...) (الحجر: 15)، فاجتمعت بذلك الظروف في نظر القرآن (بإعطاء الإنسان نصيبا من الحرية والإرادة والاختيار) عند هذا الكائن العاقل لكي يكون المترشح الوحيد للخلافة بفضل رصيد الرموز الثقافية على الخصوص: (إنا عرضنا الأمانة على السموات والأرض والجبال فأبين أن يحملنها وأشفقن منها وحملها الإنسان إنه كان ظلوما جهولاً) (الأحزاب: 33).

3. شحن الرموز الثقافية للإنسان بطاقات ماردة:

وهكذا، فلا عالم الحيوانات، ولا عالم الدواب، ولا عالم الآلات والأجهزة ذات الذكاء الاصطناعي الحديثة، يتمتع بكم ونوعية طبيعة عالم الرموز الثقافية التي يملكها الإنسان. ومن ثم، فضرب من الخيال التحدث عن معاني الحرية والمساواة والعدل بين تلك الكائنات والآلات الاصطناعية بالمستوى نفسه الذي طرحت به من طرف الجنس البشري على مر العصور. فالعامل الحاسم هنا بين عالم الإنسان وعالمي الدواب والآلات الذكية هو عالم الرموز الثقافية. ومن هذه الأخيرة تأتي شرعية ربط كينونة الإنسان بالعالم الميتافيزيقي، إذ دون عالم الرموز الثقافية ودلالاته يظل تشخيصنا للإنسان وعلاقاته بما حوله هنا على الأرض وبما فوق السماء تشخيصا منقوصا على مستوى العلمي والعملي. ولعل من الأمثلة المشخصة للمسات الميتافيزيقية لعالم القيم كرموز ثقافية هي انتفاضة الأقصى، التي شنها /يشنها الشعب العربي الفلسطيني ضد

[34] Philips , D,C Philosophy, Science and Social Inquiry , New York , Press, 1985

الاحتلال الاستيطاني الإسرائيلي منذ 28 أيلول/سبتمبر 2000 من أجل تحرير أرضـه، وتحقيق المساواة والعدل بينه وبين الشعب الإسرائيلي المغتصب.

فأمام التفوق الإسرائيلي الكاسح في العتاد العسكري، تبنى الفلسطينيون أسـاليب مقاومة جديدة لم تعرفها حركات التحرير في العالم الثالث في القرن الماضي. فانتفاضة الأقصى، مثلها مثل أختها التي سبقتها في عام 1989، تسمى بثـورة الحجـارة،[35] إذ يقاوم فيها الأطفال والشباب الفلسطينيون بالحصـا والحجـارة جـيش الاحـتلال الإسرائيلي المدجج بأحدث سلاح. فرمي الحصا والحجارة على جنود الاحتلال يقابل من قوات الاحتلال بإطلاق الرصاص المطاطي والحـي علـى الأطفـال والشـباب الفلسطينيين. ومما لا شك فيه أن ليس هناك تقارب بين الطـرفين في ميـزان العـدة العسكرية، ومن ثم ينظر إلى هذا النمط من المقاومة للاحتلال بأنه نوع فريد في تاريخ المقاومات للاستعمار والاحتلال الاستيطاني. وأما الاستراتيجية الثانيـة الجديـدة في انتفاضة الأقصى فتتمثل في تحويل الشباب الفلسطيني أنفسهم إلى قنابل بشرية متفجرة داخل إسرائيل نفسها ضد العسكر والسكان الإسرائيليين. فالمقاومة عن طريق التفجير الاستشهادي تنفرد ا، هي الأخرى، ا ا ة الفلسطينية للعدو الصهيوني. وأخيراً، يجابه الفلسطينيون على الأرض الاحتلال الإسرائيلي بالسلاح التقليدي، أي أ م يقـاومون المستوطنيين وجند الاحتلال باستعمال السلاح والعدة العسكرية المحدودة مقارنة بمـا يملكه الخصم الإسرائيلي من سلاح حديث فتاك.

والسؤال المعرفي الملح الذي يتحتم طرحه هو: ما هي العوامل الحاسمة التي أدت إلى ظاهرة الانتفاضة ووسائل مقاومتها وإلى استمرارها قوية مدة غـير قصـيرة، رغـم اغتيالات الدولة الإسرائيلية لقادة المقاومة الفلسطينية، والقيام بالمذابح العديدة في مدن وقرى فلسطين، والعمل على تحطيم ونسف ركائز البنية التحتية للمجتمع الفلسطيني؟ فمما لا ريب فيه أن المقاومة بالحصا والحجارة لجيش مدرع بالـدبابات والأسـلحة الحديثة الفتاكة مسألة غير واقعية على المستوى العسـكري المـادي ا ـة العـدو

[35] الديك، أحمد. **سوسيولوجيا الانتفاضة**، منظمة التحرير الفلسطينية، الإعلام الموحد، 1990.

الإسرائيلي. والأمر أسوأ بذلك بكثير بالنسبة للفلسطينيين الذين اختاروا الموت المحقق بتحويل أنفسهم إلى قنابل بشرية متفجرة ضد الاحتلال. إن القوى الدافعة والمحركة لمثل ذلك السلوك الفلسطيني المناضل ليست بالتأكيد قوى مادية، وإنما هي قوى معنوية عالية مصدرها منظومة الرموز الثقافية الفلسطينية التي لا ترهبها العدة العسكرية الضخمة للعدو، ولا يخفيها الاستشهاد من أجل إ اء ظلم الاحتلال الإسرائيلي لنيل الحرية والسيادة في أرض فلسطين، حتى لا يبقى الشعب الفلسطيني الشعب الوحيد المحروم من حقه في المساواة مع الشعوب الأخرى في الاستقلال والكرامة.

إن الكائن البشري عندنا هو كائن رموزي ثقافي بالطبع، أي أن دور ما سميناه بعالم الرموز الثقافية من حيث فهم الإنسان والمؤثرات على سلوكه دور رئيس يتمتع بثقل لا يكاد يضاهيه في اية الأمر أي عنصر آخر مؤثر على السلوك البشري. وهذا ما يفسر في رأينا منطق السلوكات الفردية والأحداث الجماعية التي أثبتت قدر ا على تحدي المعطيات المادية القاهرة، كما رأينا في أمثلة الانتفاضة الفلسطينية. إن مقاومات حركات التحرير في العالم الثالث في القرن الماضي، تمثل عينة أخرى شاهدة على مدى مصداقية ثقل الرموز الثقافية، في خلق ودفع وتوجيه السلوك البشري الفردي والجماعي نحو أهداف قد يبدو تحقيقها -مادياً- صعبا جدا أو مستحيلا. فإلقاء العديد من قادة العالم الثالث في السجون في العصر الحديث لم يمنعهم من الكفاح والصمود أمام القوى المادية العاتية الضخمة للمستعمر. وليس هناك من تفسير ذي مصداقية لانتصارهم في النهاية على المحتل أفضل من عامل تدرعهم بالسلاح المعنوي، أو بسلاح عالم الرموز الثقافية وفقا لمفهومنا للرموز الثقافية في هذا البحث. وما الانتفاضات الشعبية ضد الطغاة في القديم والحديث إلا تصديق لمدى أهمية الذخيرة التي يمكن أن يمد ا عالم الرموز الثقافية الجنس البشري، بحيث تصبح طاقات هذا الأخير تحديا لأضخم قوة عسكرية يمكن أن يملكها الطاغية أو المستعمر. فقوة الرموز الثقافية قوة هادرة هائلة لا يكاد يقف أمام جبرو ا أي شيء مهما كانت طبيعته القاهرة. فعنفوان هذه الطاقة التي يستلهمها الإنسان من عالم الرموز الثقافية تستمد قو ا من عالم السماء لا من عالم المحسوسات كما ترى إيبستيمولوجيا الثقافة الإسلامية المشار إليها سابقاً. ومن هنا يأتي

المدلول الميتافيزيقي لقيم الحرية والعدالة والمساواة... كرموز ثقافية قادرة على شحن الأفراد والجماعات بطاقات ماردة جبارة، تشبه -إلى حد ما- القوى الماورائية الضاربة التي لا يستطيع اعتراض سبيلها معترض. وهذا ما يوحي به قول الشاعر العربي التونسي المعروف أبي القاسم الشابي:

إذا الشعب يوما أراد الحياة فلابد أن يستجيب القدر

فمصدر قوة إرادة الشعب، كما بينا، هو عالم الرموز الثقافية. فالناس عندما يجمعون أمرهم على الدفاع عن الحرية والمساواة والعدل والاستقلال واحترام الذات... يصبح فعلهم كرد فعل القدر الذي لا مرد له. وهذا ما يفسر لجوء الناس إلى الحديث عن المعجزات في بعض الأحداث الفردية أو الجماعية التي تدخل سجل تاريخ الأفراد والمجتمعات رغم عدم توافر المعطيات المادية لذلك.[36]

4. فقدان الرموز الثقافية للوزن والحجم:

تعود سهولة نقل ونشر الرموز الثقافية على بساط الأرض إلى فقدانها بعض المعطيات المادية المحسوسة، فالوزن والحجم الماديان للأشياء يمثلان المعطيات الأساسية المحسوسة لعالم المادة، ويتطلبان في نهاية الأمر جهدا بشريا في عملية نقل الأشياء المادية من مكان إلى آخر. أما بالنسبة للرموز الثقافية ذاتها، فإنها بطبيعتها فاقدة للوزن والحجم الماديين، وإن حركتها ونشرها السريعين من مكان إلى آخر يمكن تفسيرهما بمعطيات فقدان الحجم والوزن، ومن ثم يكون نقل ونشر الرموز الثقافية أسهل وأسرع. وعلى سبيل المثال، يصبح للرموز الثقافية حجم ووزن عند طباعتها على الورق الذي له وزن وحجم. فحمل عدد هائل من الموسوعات والكتب والوثائق والمجلات والجرائد... عبر فضاء معين سوف يحتاج إلى وقت طويل وجهد كبير إذا كانت المسافة شاسعة ووسائل النقل بدائية. لقد سهلت وسائل النقل الحديثة نقل وحمل أثقل الأشياء من

[36] إن الهجوم على المركز التجاري العالمي في نيويورك ووزارة الدفاع الأمريكية (البنتاجون) في واشنطن 11-9-2001 أحدث ذعرا ودهشة لا نظير لهما في الشرق والغرب. فالانتحار المحقق للمهاجمين بالطائرات الأربع كان بالتأكيد مدفوعا بقوة صلبة وعارمة لمنظومة الرموز الثقافية للمهاجمين.

مكان إلى آخر. ولكن يبقى عاملا الوزن والحجم عاملين حاسمين بالنسبة للحركة السريعة للأشياء، وللجهد الجسيم الذي يحتاج إليه نقلها. ويصبح هذا الأمر واضح المعالم عند التخلص من عاملي الوزن والحجم في عملية بث الرموز الثقافية: أي عندما تسترجع الرموز الثقافية حالتها الطبيعية الأولى الفاقدة للحجم والوزن. فاختراع آلة الفاكس قد ألغى معطيات الوزن والحجم. ومن ثم فإرسال نص الوثائق المكتوبة في لمح البصر ودون جهد يذكر إلى أقصى مكان في العالم أصبح أمرا في غاية السهولة اليوم، وذلك عن طريق آلة الفاكس. وإن فقدان الرموز الثقافية للحجم والوزن يحررها من تبعية مجريات الإرسال التي تتحكم في عالم الأشياء الطبيعية المادية التي لها وزن وحجم، ويضعها بدلا من ذلك في فلك الكائنات غير المحسوسة لا وزن لها ولا حجم. ويبدو أن حالة فقدان الحجم والوزن لا تترك مجالا للعراقيل التي يمكن أن تقف أمام حرية الحركة الحينية للرموز الثقافية. فالتواصل الصامت عبر التخاطر Telepathy والتخاطب الشفوي بالهاتف والتواصل الكتابي بالفاكس بين بني البشر، كلها أمثلة للتواصل الحيني. ويحدث هذا بكل سهولة حتى عندما تفصل الصحاري والجبال والمحيطات بين الأطراف المعنية، ويجمع بين هذه الأنواع الثلاثة من الاتصالات عامل مشترك يتمثل في فقدان تلك الوسائل التواصلية لعراقيل الحجم والوزن.

إن تحليلنا لهذه المظاهر الأربعة للرموز الثقافية يشير إلى أن لهذه الأخيرة ملامح تجعلها تشبه إلى حد كبير الكائنات الميتافيزيقية. ويتفق هذا كثيرا مع رؤية القرآن لطبيعة الرموز الثقافية البشرية. وباختصار، فالرموز الثقافية هي جزء من النفخة الروحية الإلهية الثقافية الخاصة التي نفخها الله في آدم. وإن مزج الطين بالنفخة الروحية الإلهية الثقافية في خلق آدم جعل آدم مزدوج الطبيعة: مادة وروح. وإن البيان الوارد أعلاه للمظاهر الأربعة للرموز الثقافية يشير بقوة إلى أن الرموز الثقافية حبلى بالعنصر الميتافيزيقي المتعالي Transcendental في التركيبة الازدواجية لطبيعة الإنسان. وتمثل هذه الرؤية للرموز الثقافية صلب المنظور الإسلامي لظاهرة الثقافة، وهو الإطار الفكري paradigm الرئيس والشرعي الذي ينبغي تأصيل علم اجتماع الثقافة فيه في الوطن العربي والعالم الإسلامي بصفة عامة.

سادساً: نحو علم اجتماع ميتافيزيقيا الرموز الثقافية:

يتجلى مما سبق في صفحات هذا البحث أننا بصدد التأسيس لما يمكن أن نسميه بعلم اجتماع ميتافيزيقيا الرموز الثقافية ذي الأرضية الإيبستيمولوجية الإسلامية. وقد استنتجنا ميتافيزيقيا الرموز الثقافية من التحليل المنهجي السابق لطبيعة الرموز الثقافية نفسها، من جهة، ومن الاستعانة بالإيبستيمولوجيا الإسلامية للرموز الثقافية، من جهة ثانية. ومن ثم فإن رؤيتنا في هذه الدراسة تشكل إطارا نظريا ذا أسس ثقافية وإيبستيمولوجيا إسلامية، وهو بذلك منظور يختلف كل الاختلاف عن المنظور الوضعي positivist. وإن هذه الرؤية الجديدة للرموز الثقافية تستجيب بقوة إلى المناداة أكثر فأكثر من طرف مفكري العلوم الاجتماعية بدمج الدين، والاستعانة به في فهم وتفسير الظواهر المدروسة، والقيام بالفكر التنظيري في صلب هذه العلوم.[37]

إن الاعتناء بدراسة كنه الرموز الثقافية يندرج في صنف البحوث الأساسية Basic Research العلمية. فالرموز الثقافية -كما رأينا- هي ما يميز الإنسان عن غيره من الكائنات. وبعبارة أخرى، إنها تمثل جوهر الإنسان. فالكشف عن طبيعتها وخفاياها هو، إذن، أمر ذو أولوية، ما في ذلك شك؛ إذ إن عمق فهمنا لها يقربنا أكثر من كسب رهان فهم سلوك الفرد وحركية المجتمع البشري. ولذلك فهي جديرة بالبحث المتعمق الذي يحاول إماطة اللثام عن أعمق جوانبها.

كما أن اختيارنا للمنظور الثقافي الإسلامي (دراسة الثقافة برؤية إسلامية معرفية) لدراسة الملامح الميتافيزيقية لمنظومة الرموز الثقافية يرجع، من جهة، إلى عدم اهتمام وعجز المنظور الوضعي وغيره عن دراسة موضوع هذا البحث، كما بينا ذلك في صفحات هذا العمل، ومن جهة ثانية، فإن منظورنا سباق (1990) في تجسيم إدماج الفكر الديني في صلب العلوم الاجتماعية الذي تتزايد الدعوة إليه اليوم في تلك العلوم، كما رأينا؛ إذ إن المهم، في نظرنا في تقدم مسيرة العلوم ليس الإصرار والتشبث برؤية ما ومنهجية ما، وإنما الأهم في استعمال الرؤية والمنهجية المناسبتين لفهم وتفسير

[37] Ebaugh, Return of the Sacred…pp.385-95

الظاهرة قيد الدرس. ومن ثم فهناك مشروعية قوية لتبني المنظور الثقافي الإسلامي بديلاً عن المنظور الوضعي التقليدي الذي أسست مبادئه في القرن التاسع عشر، ولم يعد في نظر العديد من علماء الاجتماع اليوم المنظور الذي يجب التقيد برؤيته وإيبستيمولوجيته. ويرى هؤلاء العلماء أن الوقت قد حان لإحداث تغيير في صلب علم الاجتماع المتأثر في العمق بالإيبستيمولوجيا الوضعية، فيدعون إلى تغيير ثلاثة أمور أساسية في صلب علم الاجتماع كعلم:

1. يجب إقناع علماء الاجتماع بأنه ليس هناك منهجية علمية واحدة للقيام بالبحوث في العلوم الاجتماعية. أي هناك دعوة اليوم إلى مشروعية التنوع في المناهج العلمية التي يمكن أن يستعملها علماء الاجتماع في دراسة الظواهر التي يهتمون بها.[38]

2. يعتقد هذا التوجه الجديد بين صفوف علماء الاجتماع بأن علم الاجتماع قادر على تبني واستعمال مجموعة من الأطر الفكرية النظرية، دون أن تتضرر من ذلك الرؤية المركزية لهذا العلم.[39] فمنظورنا الثقافي الإسلامي في هذه الدراسة يتماشى أيضاً مع مبدأ الدعوة إلى تعددية الأطر الفكرية النظرية داخل صلب علم الاجتماع،[40] وأن منظورنا يبقى وفيا في موضوع بحثه إلى صميم علم الاجتماع. فهذا الجزء من الدراسة يركز تحليله على منظومة الرموز الثقافية التي كانت دائما ذات أولوية في دراسات علماء الاجتماع والأنثروبولوجيا. ومما يزيد في ولاء هذه الدراسة إلى علم الاجتماع والأنثروبولوجيا محاولتها القيام بإضافة علمية جديدة في فهم منظومة الرموز الثقافية، وذلك بتركيزها على دراسة الجانب الآخر للرموز الثقافية والمتمثل في ميتافيزيقيا الرموز الثقافية المستوحاة من الرؤية المعرفية الإسلامية، ومن الملاحظة المنهجية للرموز الثقافية، وإن الكشف عن التجليات الميتافيزيقية في منظومة الرموز الثقافية يبرز ما كان مفقودا في صلب الرصيد المعرفي السوسيولوجي والأنثروبولوجي الحديث، وبذلك يكتمل فهمنا لأهم ما يميز أفراد الجنس البشري عن غيرهم من أفراد الأجناس الأخرى.

---

38 Contemporary Sociology, Vol.127,no.1, Jan 1998. pp 1-19.

39 المصدر السابق ص 10.

40 المصدر السابق ص 1.

3. يعتقد هذا الجيل الجديد من علماء الاجتماع بأن علم الاجتماع هـو علـم يتصف إيبستيمولوجيا بالخلق والابتكار، الأمر الذي يجعله متأهلا ليكون طلائعيـا في طرح طرق جديدة للقيام بالعمل العلمي.[41] ومن غير المهم في هذا الصدد تبني منهجية معينة في البحث العلمي، وإنما الأهم يتمثل في استعمال منهجية قادرة فعلا على بنـاء صرح متين للعلوم. وإن المنهجية الكفؤة في تشييد علم اجتماع ذي مصداقية علميـة يجب أن تكون أولا قادرة على كسب رهان التعرف على العوامل الاجتماعية والثقافية التي تقف وراء ميلاد الظاهرة قيد الدرس؛ إذ إن تفسير الظواهر من خلال المـؤثرات الاجتماعية والثقافية يندرج في صلب المنظور السوسيولوجي الذي يعتمد أساسـا في تفسيراته للظواهر على مفهومي البنيـة الاجتماعيـة Social Structure والثقافـة Culture. وهذا ما يميز المنظور السوسيولوجي عن كـل مـن المنظـور النفسـي والبيولوجي في تفسيرهما للسلوك البشري. فالمنظور النفسي يفسر السلوكات الفرديـة والجماعية انطلاقاً من عوامل نفسية في شخصيات الأفراد. أما المنظـور البيولـوجي فيرجع بعض السلوكات البشرية إلى مؤثرات بيولوجية موروثاتية Genetic في تركيبة شخصيات الأفراد. وإن ما يسمى اليوم بعلم الاجتماع البيولـوجي Sociobiology يفسر السلوكات الاجتماعية لبني البشر استنادا إلى عوامل بيولوجية؛ أي أن اختيارنـا لأي منهجية بحث يجب أن يبقى هدفه النهائي هو الكشف عن السبب (أو الأسباب) التي عملت وتعمل على بلورة وميلاد الظاهرة. وبعبارة أخرى، فالمنهجية التي يستعملها عالم الاجتماع ينبغي أن تكون متبنية لمبدأ السببية في تفسير الظواهر الاجتماعية، وهو مبدأ ثابت لكل العلوم الحديثة. لكن البحث عن العوامل المسببة للظواهر الاجتماعية لا ينبغي أن يقتصر على تلك العوامل الكمية التي شدد عليها العلم الوضعي Positivism منذ القرن التاسع عشر، بل يجب أن يطمح البحث عن علل الظواهر الاجتماعيـة إلى التعرف أيضا على الأسباب الكيفية التي لم يهتم العلم الوضعي باستعمالها. وهذا قصور واضح المعالم في إيبستيمولوجيا ومنهجية العلوم الاجتماعية الوضعية، إذ كيف يمكن أن يكون لمفاهيم ونظريات واستنتاجات هذه العلوم مصداقية إذا هي تركت جانباً عوامل

---

[41] المصدر السابق.

رئيسة يتأثر ا السلوك البشري؟

ومقارنة بمنظور علم الاجتماع الغربي، فإن منظورنا في هذه الدراسة حول طبيعة الثقافة يمكن أن يندرج في ما سماه عالم الاجتماع الأمريكي رندل C.Randal بعلم الاجتماع غير الجلي[42] الذي يكشف عن العمليات الخفية وراء ما هو جلي، إنه علم يبرهن أن المسائل الجلية ليست هي بالضرورة أهم المسائل. وإن استعمالنا للمنظور الثقافي الإسلامي ذي الإيبستيمولوجيا الميتافيزيقية للرموز الثقافية هو ضرب جديد من الأطر الفكرية paradigms للقيام بالبحث العلمي والكشف عما وراء ما هو واضح وجلي في ميدان العلوم الاجتماعية. فمجهودنا في هذه الدراسة يحدد طريقة جديدة في بلورة العمل العلمي فيما خفي عن أنظار معظم علماء الاجتماع والأنثروبولوجيا المعاصرين في دراستهم للثقافة Culture. وهو ما يضفي على علم الاجتماع لمسة الابتكار التي تسمح له أن يكون علماً طلائعياً في قدرته على تحديد طرق جديدة للقيام بالبحث العلمي.[43]

سابعاً: انسجام منظورنا مع علم الاجتماع المتأمل في ذاته:

لاشك في أن منظورنا الثقافي الإسلامي المطروح هنا لدراسة الثقافة هو منظور يجمع بين عدة رؤى معرفية تتمثل أساسا في علم الاجتماع والفلسفة والدين، وهي صياغة يرفضها العلم الوضعي التقليدي، في حين يقبلها ويرحب ا التوجه الجديد في صلب علم الاجتماع.[44] ولعل علم الاجتماع الذي يدعو إليه بيار بورديو Pierre Bourdieu يدعم كثيرا رؤية منظورنا في هذا البحث. فمشروع بورديو الفكري المعرفي يتمثل في ما أطلق عليه علم الاجتماع المتأمل الناقد لنفسه Sociologie Réflexive،[45] فهذا الأخير لا يحترم كثيرا الحدود التي وقعت إقامتها بين التخصصات

---

[42] Randal, C , Sociological Insight: An Introduction To Non Obvious Sociology, Oxford, Oxford University Press, 1982.

[43] Contemporary Sociology, p 1.

[44] Ibid, I,10 , II , and Bunge M, The Socioloy Philosphy Connection, New Brunswick (USA) Transaction Publishers, 1999.

[45] Bourdieu, P. et Wacquant, L.J.D. Paris, Le Seuil, 1992, 43-70p.

المعرفية،[46] ومن ثم فعلم الاجتماع هذا يدعو إلى ابتكار واستنباط طرق جديدة تتكفل بفهم وتفسير الظاهرة الاجتماعية بكثير من المصـداقية. فهـو يمثـل، إذن، تحـديا للتقسيمات الحالية ولأنماط التفكير السائدة في العلوم الاجتماعية،[47] كما أن بورديـو يدعو بقوة إلى تبني واستعمال مناهج متعددة في دراسة الظواهر الاجتماعية والبحوث التي يقوم بها علماء الاجتماع.[48] ويرى بورديو أن علم الاجتماع، كرؤيـة معرفيـة، يجب أن يتصف بالشـمولية: La sociologie doit être une science totale.[49] وبتعبير مارسال موس، يجب على علم الاجتماع أن يمدنا بوقائع اجتماعية شاملة faits sociaux totaux قادرة على إعادة الوحدة الأساسية للبحث العلمي الذي طالما مزقته الحدود الموجودة بين التخصصات المعرفية والميادين الإمبيريقية وتقنيـات الملاحظـة والتحليل،[50] وعلى هذا الأساس عارض بورديو بشدة الفصل بين الجانـب المنـهجي الميداني والجانب النظري في العمل السوسيولوجي. ويعرف بورديو المنهجية السلبية Le méthodologisme بأنها ذلك التوجه لدى الباحث بفصل الجهد الفكـري الـذي يتطلبه استنباط المناهج عن استعمالها المفيد في العمل العلمي ذاته، الأمر الذي يجعـل إنشاء المنهجية مقتصراً على مجرد المنهجية فقط. ويعتقد بورديو أن التفنن في التقنيات البحثية طالما يؤدي إلى فقر في الجانب النظري السوسيولوجي حـول الظـاهرة قيـد الدرس. فالعمل السوسيولوجي الحق هو، إذن، ذلك الذي يحافظ دائما على الربـاط الوثيق بين المنهج والفكر.[51]

ويخلص بورديو من طرحه لمفهوم علم الاجتماع المتأمل الناقد لنفسـه إلى أن هذا الأخير ليس بالعدو للرؤية العلمية الحديثة، ولكنه يقف ضد العديد من التصورات conceptions الوضعية للعلوم الاجتماعية، وضد الفصل المطلق الذي تقوم به العلوم

[46] المصدر السابق ص 13.
[47] المصدر السابق.
[48] المصدر السابق ص 32.
[49] المصدر السابق ص 30.
[50] المصدر السابق .
[51] المصدر السابق ص 31-32.

الاجتماعية الوضعية بين الجوانب الكمية والكيفية للظواهر المدروسة.[52] وهكذا يتبين أن نموذج علم الاجتماع هذا يدعو بقوة إلى الربط والحوار بين جانبي الازدواجية في الظاهرة المدروسة وفي العمل العلمي السوسيولوجي. أي أن هذا الأخير يجب، من ناحية، أن يعطي أولوية لدراسة كل من الجانب الكيفي والكمي للظاهرة الاجتماعية، وأن يفتح الحوار، من ناحية أخرى، بين العمل الميداني والعمل التنظيري في مسيرة كسب رهان الفهم والتفسير للظواهر والعمليات processus الاجتماعية.

ومما تقدم، يمكن القول بأن منظورنا الثقافي الإسلامي في دراسة الثقافة يندرج في فلسفة رؤية علم الاجتماع الذي يدعو إليه بورديو وغيره.[53] فنحن ننتقد بشدة علم الاجتماع الغربي المعاصر الذي يكاد يهمل بالكامل المعالم الميتافيزيقية للرموز الثقافية التي أشرنا إلى بعضها منها في هذا البحث. وفي المقابل، فنحن ندعو اليوم علماء الاجتماع المسلمين إلى عدم الاستمرار في التقليد شبه الكامل على المستويات الإيبستيمولوجية والمنهجية والنظرية لنظرائهم الغربيين القدماء والجدد. فعلم الاجتماع الغربي يشكو اليوم من أزمة وحدة الإيبستيمولوجيا التي طالب والرستاين بقوة كل علماء الاجتماع بتجاوزها.[54] إن علماء الاجتماع في العالم الإسلامي هم بحق مؤهلون كثيرا للاستجابة إلى هذه الدعوة الملحة، ووضعها موضع التنفيذ في الفكر السوسيولوجي الإسلامي للقرن الحادي والعشرين؛ إذ إن رؤية الثقافة الإسلامية سباقة في هذا المضمار إلى توحيد كل المعارف والعلوم. وبالتالي فلا مكان في هذه الثقافة لظاهرة "الثقافتين" Two Cultures والجفاء والعداء بين التخصصات المعرفية والعلمية. وبعبارة أخرى، فعلم الاجتماع الإسلامي القائم على قوة الإيبستيمولوجيا التوحيدية المطلقة للمعرفة البشرية، مؤهل بحق لأن يكون منيعا كل المناعة من الأزمة الإيبستيمولوجية التي يعيشها علم الاجتماع الغربي وبقية أصناف المعارف والعلوم اليوم.

---

[52] المصدر السابق ص 39.

[53] المصدر السابق ص 43-70 أنظر أيضا الملفين الهامين حول فكر بورديو في مجلتي: Magazine Litéraire n° 369,1988 18-70p, et Sciences Humaines, Numéro spécial , 2002.

[54] Wallerstein, I., The Heritage of Sociology and The Promise of Social Sciences, Current Sociology, Vol 47,n° 1, Jan 1999 pp. 1-16.

أما على مستوى دراسة الثقافة أو الرموز الثقافية بالرؤية المعرفية الإسلامية، فالأمر مشروع جدا بالنسبة لعلم الاجتماع الإسلامي كما يتجلى ذلك في صفحات هذا البحث. فمن جهة، يسهم ذلك في توطين هذا العلم في رؤية وإيبستيمولوجيا الثقافة الأم للمجتمعات الإسلامية. ومن جهة ثانية، تساعد المعالم الميتافيزيقية للرموز الثقافية على فتح آفاق معرفية جديدة كانت غير جلية في تراث الفكر السوسيولوجي المعاصر حول الثقافة؛ ذلك الكل الضخم والمعقد كما وصفه عالم الأنثروبولوجيا البريطاني تيلور E .B. Tylor.

ثامناً: الأمة العربية وعصبيتها الثقافية :

فمفهومنا للرموز الثقافية (الثقافة) بلمسا ا الميتافيزيقية يسمح لعالم الاجتماع العربي أن يتحدث، مثلا، عن مجتمعات الوطن العربي بصفتها منطقة توحد بين أجزائها المتباعدة والمتقاربة الرموز الثقافية الإسلامية العربية الرئيسة: الإسلام، واللغة العربية، وثقافتهما. إذن، فالأمة العربية هي في المقام الأول حصيلة لتلك الرموز الثقافية التي تتجاوز عوامل القرب الجغرافي والتبادل الاقتصادي والتحالف العسكري بين الأقطار العربية. فالشعور والتضامن العربيان والإسلاميان العفويان عند العامة والخاصة في مجتمعات الوطن العربي يعودان، في نظرنا، إلى ما يمكن أن نطلق عليه بالتعبير الخلدوني بالعصبية الثقافية. فصاحب المقدمة يرى أن صلة الرحم بين الناس هي أهم أسس التضامن والوحدة (العصبية) بينهم: "وذلك أن صلة الرحم طبيعي في البشر إلا في الأقل. ومن صلتها النعرة على ذوي القربى وأهل الأرحام أن ينالهم ضيم أو تصيبهم هلكة، فإن القريب يجد في نفسه غضاضة من ظلم قريب أو العداء عليه، ويود لو يحول بينه وبين ما يصله من المعاطب والمهالك، نزعة طبيعية في البشر مذ كانوا"،[55] فالعصبية سلوك تضامني مع أهل صلة الرحم وفق التصور الخلدوني، وظاهرة ذات جذور بيولوجية مورثاتية bio-génétique.

[55] ابن خلدون، عبد الرحمن. **المقدمة**، بيروت: دار الكتب العلمية، 1993، ص102.

إن ما نعنيه "بالعصبية الثقافية" هو أن اشتراك الأفراد والجماعات وا تمعات في رموز ثقافية (لغة، وعقائد، وفكر، وقيم ومعايير وأعراف ثقافية، ومعرفة/ علـم...) متجانسة ومتشا ة؛ يدفعهم إلى التقارب والتضامن مع بعضهم بعضاً بطريقة تلقائيـة يغلب عليها التحمس العاطفي في المساندة والدفاع عن الذين يشتركون معهم في تلك الرموز الثقافية. ومما يميز "العصبية الثقافية" عن عصبية صلة الرحم أن الأولى أرحـب صدرا وإنسانية بكثير من الثانية، من حيث قدر ا على استيعاب عدد هائل من ملايين البشر قد يصل إلى ضم البشرية جمعاء من كل الأجناس والأمم وا موعات العرقيـة والعشائر والقبائل... وإن اشتراك الأجناس البشرية في رموز ثقافية واحدة يخلق بينهم بوساطة ما يشبه عصا سحرية أو بما سميناه بالروح الثقافية الرموزية[56] عرى الأخـوة والتضامن بين الأفراد والجماعات والأمم التي لا تعرف بعضها بعضاً وتفصـلها عـن بعضها مئات وآلاف الأميال. إن الشعور التضامني العفوي الإسلامي العربي الكاسـح بين أبناء وبنات مجتمعات الوطن العربي الكبير لا يستطيع تفسيره مفهوم عصبية صـلة الرحم الضيقة عند ابن خلدون، ومن ثم يتصف مفهوم "العصبية الثقافية" بكثير مـن السداد والمصداقية في تفسير اختلاف درجة التضامن والتوحد وطول أمد حيا ما بين الجماعات والشعوب والأمم.

ومن ثم يمكن القول بأن الشعور بالتضامن بين ا تمعات العربية التي تشـترك في رموز ثقافية رئيسة هو حقيقة واقعية ثابتة، طالما حافظت الشعوب العربية على انتمائها إلى رموز متجانسة يأتي في طليعتها الدين الإسلامي واللغة العربية وثقافتـهما. وقـد يضعف هذا الشعور أحياناً ويقوى أحياناً أخرى تحت ضغط عوامل مختلفة، ولكنـه لا يلفظ أنفاسه أبدا. فهو ذو طبيعة خالدة ما خلدت الرموز الثقافية الإسلامية العربية بين شعوب الوطن العربي. ففي حالة أقصى ضعفه، يكون الشعور التضامني -على الأقل- قوة كامنة صامتة في أعماق اللاشعور الجماعي الإسلامي العربي. وفي حالة أقصـى قوته وعنفوانه يصبح الشعور التضامني بين تلك الشعوب، قوة عاتية صـاخبة تشـبه

[56] Dhaouadi, M. , The Culturel Symbolic Soul: An Islamically Inspired Research Concept for the Behavioral and Social Sciences. The American Journal of Islamic Social Sciences, Vol, 9 no 2, 1992, pp 153-72.

القوى الماورائية الماردة في دنيا الشعور الجماعي الإسلامي العربي ضد أعداء الأمة العربية والإسلامية. ومما لاشك فيه أن تلك التجليات في الروابط الوثيقة وشبه الأزلية بين الشعوب العربية تجد تفسيرا متينا في رؤيتنا المعرفية الإسلامية لطبيعة الرموز الثقافية.

إن الحديث عن قضية الوحدة العربية في الماضي والحاضر يأخذ مشروعيته بقوة من الوحدة الثقافية الصلبة التي تربط مجتمعات المنطقة العربية. فتحدث الغالبية الساحقة لهذه الشعوب باللغة العربية وتدينها بالعقيدة الإسلامية، يقيم أساسا للتضامن والوحدة لا يضاهيه في القوة والمتانة والتواصل عبر الزمن لا وحدة الشعوب الاقتصادية أو العسكرية أو السياسية ... إذ إن اللغة والدين هما عنصران رئيسان مما سميناه بالرموز الثقافية: اللغة، والفكر، والمعرفة/ العلم، والعقائد، والقيم والأعراف الثقافية والأساطير... وهي كلها عناصر قادرة، من ناحية، على التمتع بأمد حياة طويل عبر الزمان والمكان قد يصل إلى درجة الخلود. ومن ناحية ثانية، فقد أثبتت ملاحظات أصحاب الرأي في العلوم الاجتماعية بأن اشتراك الأفراد والجماعات والشعوب في لغة وعقيدة وثقافة واحدة، يقوي بينها عرى التواصل والتقارب والتضامن أكثر من غيره من العوامل الأخرى. ومن ثم يمكن القول بأن تأهل المجتمعات الأوروبية للوحدة الطويلة المدى هو أضعف مما تتمتع به المجتمعات العربية في هذا الصدد. فدول الاتحاد الأوروبي، على سبيل المثال، تتحدث لغات مختلفة: الإنجليزية، والفرنسية، والألمانية، والإسبانية، والإيطالية وغيرها... أما اللغة العربية، فهي اللغة المشتركة التي تتحدثها المجتمعات العربية. فنحن هنا أمام صنفين مختلفين للوحدة بين الشعوب:

1. يمثل الاتحاد الأوروبي محاولة لتوحيد أعضائه على المستوى الاقتصادي والسياسي والقانوني على الخصوص. وهي وحدة تسعى لتحقيق مصالح آنية ملحة تؤمن مسيرة التقدم في تلك المجتمعات. أما على مستوى توحيد اللغة والدين بين تلك البلدان، فذلك أمر غير وارد في خطة توحيد أوروبا في الوقت الراهن. بل هناك احترام للتنوع اللغوي والديني في دستور الاتحاد الأوروبي. ونظرا لغياب التوحد في اللغة وضعفه في العقيدة الدينية المسيحية (بسبب تعدد مذاهبها وكنائسها)، فإن الاتحاد الأوروبي الناشئ ليس إلا توحدا ظرفيا ومؤقتا لا يسمح بالاطمئنان على استمرار قيامه

على المدى البعيد؛ إذ التوحد الكامل في الرموز الثقافية الرئيسة (اللغة والدين) هو وحده الذي يؤهل الشعوب للتوحد الطويل المدى الذي قد يصل إلى الخلود على مستوى الوحدة الثقافية.

2. أما بلدان المنطقة العربية بين الخليج والمحيط فإنها تفتقد، من جهة، إلى الكثير من عناصر الوحدة الاقتصادية والسياسية والقانونية. ولكنها تتفوق، من جهة أخرى، على مجتمعات الاتحاد الأوروبي على مستوى الوحدة الثقافية؛ إذ إن أغلبية سكان الوطن العربي يتحدثون اللغة العربية ويدينون بالإسلام. ومن ثم، فمشروع الوحدة العربية يجد قوة مشروعيته في الشعور بالتقارب والتضامن والوحدة بين الشعوب العربية، وذلك بسبب الأرضية الثقافية المشتركة بينها منذ قرون عدة. فمعطى الوحدة العربية الثقافية بين الشعوب العربية هو إذن أمر سابق ومستقل عن عوامل الوحدة الجغرافية والاقتصادية والعسكرية والسياسية ومتغيرات الزمان والمكان.

وكما رأينا في حالة قوة تواصل الوحدة الثقافية بين الشعوب العربية (العصبية الثقافية)، فإني لا أظن أن قارئ هذا البحث سيفاجأ في نهايته بتأكيدنا أن تفوق الرموز الثقافية عن سواها من عوامل توحد المجتمعات والشعوب على مستوى طول زمن ذلك التوحد وقوته بينها، ليجد مشروعية كبيرة في طرحنا هنا للرموز الثقافية برؤية معرفية إسلامية تعطي مكانة بارزة للمسائل الميتافيزيقية، وهكذا يتجلى أن استعمالنا لمفهومنا للرموز الثقافية لفهم وتفسير أسس صمود تضامن الأمة العربية عبر العصور، من جهة، وتحليلنا المعمق لطبيعة الثقافة في بقية صفحات هذا البحث، من جهة أخرى، قادران ليس فقط على المساهمة في تجديد آفاق الفكر السوسيولوجي الأنثروبولوجي العربي الإسلامي[57] بل يتجاوزان ذلك فيؤثران أيضاً في رؤى الفكر السوسيولوجي الأنثروبولوجي الغربي الحديث المهتم بدراسة الثقافة والتنظير حولها.

---

[57] الأنصاري، محمد جابر. "مسؤولية من... تجديد الفكر العربي...؟"، **مجلة البحرين الثقافية**، عدد30، (أكتوبر 2001)، ص140-144.

قراءة متحيزة في كتاب*

في عالم عبد الوهاب المسيري: حوار نقدي حضاري

د. دعاء محمود فينو**

وسم المشاركون هذا العمل بأنه إهداء إلى عبد الوهاب المسيري، صاحب الاجتهاد وفقه التحيز، وبأنه حوار مع الذات، وفهم للآخر. وعليه فإن هذه المراجعة لهذا الكتاب يتكبدها الصعب من جانبين:

أولهما: الالتزام بقراءة موسوعية لما هو موسوعي، وأعني بذلك: تعدد الموضوعات التي قدم فيها كل باحثٍ من المشاركين قراءته الخاصة، التي رافقتها منهجية خاصة، جعلَت من قراءته لفكر المسيري قراءة جديدة، تِلح على رصدِها ضمن مستويي: التأثير، والتأثر. إلا أننا قد نستبعد رصد تأثير المسيري في أعمال مرِيدِيهِ، والمشاركين في هذا العمل -سواء أكان إيجاباً أم سلباً- وذلك لأن الأمانة العلمية تتطلب مِنا، لتحقيق هذا الهدف، النظَر في أعمال هؤلاء جميعاً، والبحثَ عن فكرِ المسيري فيها، وهذا لا نملك منه إلا هذه المقالات التي كُتِبت حول فكرِ المسيري. ومِن ثَم لا نملك أنْ ندعِي أن حضور فكرِ المسيري فيها كانَ تلقائياً، وانْ صرح بعضهم أنه قد أفاد من المسيري على المستويين: المعرفيّ، والإنسانيّ. وعليه فإنه لَمِن الأجدر بنا أنْ نرصد حالة التأثر، والتي تعني هنا: الصورة المعرفية التي شكلَها كُل باحثٍ من المشاركين، وقد أرادوا -جميعاً- من القارئ أن يتلمسها، ثم يدركَها من المحتفَى به هنا، عبد الوهاب المسيري.

---

* عطية، أحمد عبد الحليم. (محرر)، تقديم محمد حسنين هيكل، الطبعة الأولى، طباعة دار الشروق، القاهرة، 2004.

** دكتوراه في الدراسات الإسلامية من جامعة بيرمنجهام، بريطانيا، سنة 2005م. باحثة أردنية، mrayyan@hotmail.co.uk.

وثانيهما: رصد الإنسانيّ والأكاديمي في هذا العمل؛ للإدلاء بشهادة إضافية، ربما تكون هامة لمثله، وما قد يتبعه لاحقاً من أعمال، قد يشكلُ فيها صفوة من المفكرين المسلمين جماعة وظيفية راقية، تأخذ على عاتقها إبراز نماذج معرفية حية. ولعلنا ندرك حاجتنا لهذا الأنموذج الذي سيمكن المثقف العربي المسلم من استعادة الثقة بقدرة ذاته على الإبداع ومحاكاة الآخر.

يقع الكتاب في مجلدين، عَطى ا لمد الأول منهما: الإطار النظري والموسوعة، ويعنى بوصف البنية المعرفية والمنهجية والأدوات التي شكلّت رؤية المسيري. وقد ضم ثلاثة أبواب، ترصد ثلاثة محاور: يعنى الأول منها بالسمات العامة لفكر المسيري، والتي بدورها أسهمت في تشكيل المقدمات المنطقية لرؤيته المعرفية للذات وللآخر. وأما المحور الثاني: فهو رصد للحلولية والعلمانية، وقراءة المسيري ونقده لهما. وأخيرا ًيأتي المحور الثالث ليغطي الإنسان: الإنجاز، والثورة في عبد الوهاب المسيري في إنجازه الكبير "الموسوعة الصهيونية". أما ا لمد الثاني فهو دراسات في ثلاثة محاور: في النموذج الانتفاضي، وفي التحيز والخطاب الإسلامي، وفي الأدب والفن، ثم تأتي الشهادات الإنسانية مسطورة؛ لأجل المسيري الإنسان في موضع التاج من الرأس.

لا غرو أن القارئ لهذا الكتاب يجد نفسه -ولا سيما في ا لمد الأول- يجوب أروقة من :الفلسفة، والجدل، والسياسة، والتاريخ الإنسانيّ؛ فالمناقشات الهادئة في مقال، قد يطيح ا مقالٌ آخر، تؤرق صاحبه فكرة التطوير، والفرار من الأيقنة. إنه حقاً إمتاع فكري متعِب أنْ يجد القارئ نفسه في رحلة حضارية مميزة كهذِهِ. ولعل هذا قد يثير شهية القارئ للتساؤل عن مدى نسبية القبول أو الرفض للخطابات الفكرية التي عرض لها المشاركون في هذا الكتاب، وهذا الذي يجعل الإنسانيّ والأكاديمي يختلطان في قراءة كل باحثٍ مشاركٍ.

من المناسب إذن أنْ نحاولَ اللجوءَ للانتقائية المتحيزة من هذا الكم الهائل من المساهمات الفكرية، ثم إلى التفكيك والتركيب؛ للوصول إلى الأنموذج الذي رغب الباحثون في تقديمه إلى الإنسان المسلم ليقرأه من التجربة المسيرية؛ لأننا ذا السبيل

وحده نستطيع الخلوص إلى إبراز نقاط بحثٍ رئيسيةٍ تجتمع تلك المقالات عندها، متجاوزين الترتيب الذي سلكه المحرر لهذا الكتاب للالتفاف على الرؤية الفردية التي ربما بدت متحيزة جداً لخطاب المسيري في بعض المقالات، وتلك الأخرى التي بدت قلقةً من الوقوف عند خطاب المسيري الفرد وتمجيدها.

أولا: في المنهجية:

تعد منهجية التفكيك والتركيب سمة ضامة لأعمال المسيري وإسهاماته المتعددة، وهذا ما عبرت عنه (هبة رؤوف عزت) بأنه "العقل العربي عندما يكون موسوعياً وشاملاً". وهي تعزو النقلات الفكرية في حياة المسيري إلى منهجية التفكيك والتركيب ذا ا. فالتجاوز الذي يؤمن به جعله يرى في الشيوعية روحاً من العدل، إلا أنه لا يقف عندها، فهو كيس فَطِن، يحمل الحكمة ويمضي. وهذه المنهجية التفكيكية لا تجعله يقف عند المعلوماتية، بل يستبطن، ويقرأ، ويحللُ ما وراءَها؛ بمعنى: القراءة لما بين السطور وخلفها، وهذا الذي جعل المسيري يعمل على"تفكيك الفكر والتاريخ اليهودي في كتابات عِدة، ولعل أبرز كتاباته في هذا الموضوع تلك التي كانت عن هجرة اليهود السوفيت، إذْ تنبأ بأ ا ستفكك ا تمع الصهيونيّ. كذلك نجد (عبد السلام محمد الطويل) بدوره يؤكد أن المسيري رفض نموذج الموضوعية الفوتوغرافية (المتلقية) والمعلوماتية؛ "لأن هذا النموذج يتضمن إنكاراً لقدرة العقل الإنسانيّ على الإبداع والتوليد". فقد أسس المسيري لرؤية موضوعية اجتهادية "وبناء نموذج تحليلي معرفيّ جديد للعقل، باعتبارِهِ كياناً توليدياً، وليس مجرد متلّق للمعلومات".

أما (نصر محمد عارف ورفيق حبيب) فقد وجدا في نموذج المسيري أداةً معرفيةً فعالة. فنموذج المسيري في رؤيتهما قد اكتسب هذه الفعالية العالية في تفسير الظاهرة وتحليلها؛ لأنه ذو ديناميكية، ومرونة عالية. هذه الديناميكية ترجع عند نصر عارف "إلى طبيعته التي تجمع ما بين الفلسفة، والمنهج، والأدوات." "وهو يتعامل- بصورة مباشرة- مع القضايا التفصيلية والجزئية والواقعية بنفس درجة الكفاءة التي يتعامل ا مع القضايا الكُلية". أما رفيق حبيب فيعتقد أن المسيري يقدم النموذج المعرفي بوصفِهِ

"إطاراً لتنظيم المعرفة"ضمن آليةٍ فكريةٍ، يتم فيها تحديد العلاقات والتركيبات الداخلية، عند ذلك "يتحول النموذج المعرفي ذاته إلى الإطار النظري الذي يحتوي المعلومات، وينظمها، ثُم يعيد ترتيبها مع كل معلومة جديدة"، فهو بذلك يتعامل وفْق التفكيك والتركيب في حركةٍ دائبةٍ، تجعلُ نموذجه التفسيري متحركاً ومستوعباً؛ وهذا لأن "النموذج لدى المسيري يقوم على نسبية المعرفة". إلا أن هذه المنهجية الفذة باتباع النموذج التحليلي والتفسيري في قراءة النظرية وتحليلها، قد لا تنجو نتائجها من التساؤل حولها. فنحن نجد (محمود أمين العالم) في رؤيته المعرفية العامة للموسوعة- والتي يرى أ ا أضخم وأعمق محاولة في مشروع "أسلمة المعرفة" في كل فروعها- يرى أن هناك ملاحظتين على هذه المنهجية في رؤية المسيري التفسيرية للمادية والعقلانية، أما الأولى: فهي"الطابع الاختزاليّ، الذي يصل إلى حد البخس- بل التشويه- لمفهومي: المادية، والعقلانية والموضوعية، وقصر مفهوم العقلانية على المادية الميكانيكية من ناحية، وقصر مفهوم العقلانية على العقلانية الإجرائية من ناحية أخرى. فضلاً عن تصوير الموضوعية باعتبارها مجرد تلقٍ حسي للواقع الخارجي مجردٍ من أي نبضٍ إنساني، وتسطيح المفهوم المادي الجدليّ- رغم استفادة المسيري منه في بعض عملياته التفسيرية، دون الإشارة إليه- فقد قام بتعريف هذه المفاهيم تعريفاً مغلوطاً منقوصاً مجتزءاً؛ حتى يسهلَ عليه دحضها، وإدانتها بما ليس في صميم دلالتها الصحيحة الحقيقية!" ولا شك أن مثلَ هذه الملاحظة، على شد ا وأهميتها في آنٍ معاً، تجعلُ أعمالَ المسيري -على جود ا- لا تعزل في الأيقنة التي يحذر منها (ياسر علوي). فاستنتاجات المسيري ومنهجيته لا تشكلُ ائياتٍ مسلمة نقف عندها ولا نستطيع تجاوزها .

أما الملاحظة الثانية التي وقف عندها (محمود أمين العالم) فهي "أن المسيري يفسر القضايا والمفاهيم الفكرية تفسيراً فوقياً متعالياً مجرداً، دون محاولة الغوص في جذورها وسياقا ا الموضوعية، حتى يحسن تفسيرها، أو نقدها على نحوٍ موضوعي...فالظواهر والمفاهيم الفكرية التي عرض لها بالنقض ليست ظواهر في ذا ا، وليست أقانيم مغلقة ائية، أو معلقَة في فراغ، وإنما هي تعبير عن أوضاع اقتصادية واجتماعية وتاريخية، في سياقات زاخرة بالتناقضات والصراعات...وهذه المعالجة الاختزالية التشويهية لهذه

المفاهيم أتاحت لنموذج ثنائية الخالق والمخلوق، والإنسان والطبيعة الذي تتبناه الموسوعة، أن يتبوأ بيسرٍ صدارةَ المكان الكونيّ ومركزيته، والمكانة القِيمِية ذات البعد الربانيّ."

وقد قدم (أحمد عبد الحليم عطية) قراءة نقدية لرؤية المسيري الفلسفية من خلال "قراءة تحليلية لجهود المفكرين والفلاسفة من أعضاء الجماعات اليهودية في الحضارات اليونانية، والإسلامية، والأوروبية الحديثة حتى القرن العشرين، وفْقَاً للعلمانية الشاملة، وبيان موقفه من التيارات الحالية، ونقده لما بعد الحداثة، "والتي تصادف أن معظم أصحابِها _كما سجلَ المسيري في الموسوعة الصهيونية_من أعضاء الجماعات اليهودية، وهو يؤكد أن المشروع الصهيوني مثلاً، لا يمكن بحالٍ أنْ يكونَ تنفيذاً حرفياً للمشروع الإسبينوزي الفلسفي، فينبغي لنا أنْ لا نمضي في اثر المسيري قي استنتاجه "أن الصهيونية علمنت اليهودية، وطهرتها من: الغيبيات، والثنائيات، والغايات الأخلاقية، فوحدت بين: الخالق، والمخلوق، والطبيعة...كما وحد (إسبينوزا) بين: الإله، والإنسان، والطبيعة في إطار واحديتِهِ الكونية المادية."

أما (علي جمعة) فلا يجد في عدم الإحالة إلى المصادر التي استقى منها المسيري معلوماته إشكالاً يسجلُ، فهو يجد أن المسيري سلك أسلوباً غير مسبوقٍ في العالم العربي "فلقد استطاع المسيري أنْ يجمع بين المعلومات التي نحتاج إليها، وبين الخلفيات الكامنة التي تعطينا قدرة على التفسير والفهم الأعمق، ولعل هذا كان وراء عدم ذكر مراجع للاستزادة أو التفصيل، إذْ تعد الموسوعة عملاً إبداعياً تعكر عليهِ الإحالة إلى مصادر أخرى، قد تسلك في التحليل غير ذلك المنهج، وتعرض بخلاف ذلك العرض، فتكون الإحالة حينئذٍ نوعاً من التناقض، وضرباً من الاضطراب، وفي الحقيقة أن هذا النوع من التأليفِ ليسَ مطروقاً عندنا."

أما (عبد السلام الطويل) فيجد أن المسيري أخفق في تحليله للتجربتين: الناصرية، والإسلامية بوصفهما تجارب سياسيةً، فهو "يقع في نزعةٍ تبريريةٍ -غير مألوفةٍ منه- تمثلت في محاولته تفسير الإخفاقات التي تعرضت لها كلتا التجربتين: الناصرية،

والإسلامية؛ وذلك بتوجيه إصبع الا ام إلى الدولة وبنيتها، بوصفها مسؤولاً أولَ عن الإخفاقات". ف(الطويل) يجد أن الإشكالَ كانَ في تغييبِ النخبةِ في الحالةِ الناصرية. ولعله من الغريب حقاً أن (الطويل) وقع أيضاً في حالة مماثلة من التبرير. فغياب النخبة وتغييبها لم يكن حكراً على الحالة الناصرية فقط، بل كان مثله في الحالة الإسلامية التي انفصلت هي أيضاً عن الدولة.

ثانياً: المصطلحات الإبداعية...الجماعة الوظيفية أنموذجاً:

وقف كثير من المشاركين عند إبداعية المسيري في إنتاج مصطلحاته الخاصة ذات الدلالات الفريدة والهامة في إنتاجاته الفكرية، كالحوسلة، والسببية الفضفاضة، والا عة الجينية، والحلولية الكمونية، وغيرها. وربما كانت هذه القدرة خير معين له في الاستفادة من المصطلحات الجاهزة وتطويرها، كمصطلح (الجماعة الوظيفية) الذي استخدمه رواد علم الاجتماع في دراسة جماعات داخل نطاق ا تمع تقوم بأدوار وظيفية معينة، وقد ترتبط بطبقة أو إثنية(عرق). إلا أن المسيري لا يقف ساكناً أمام مصطلحٍ كهذا، بل استطاع أنْ يوسعه ويطوره؛ ليجعله ديناميكياً حياً، نتلمسه في تفسير ظاهرة حيةٍ متحركةٍ في ا تمع الإنساني.

أما (هبة رؤوف) فتقرأ الجماعة الوظيفية في كتابات المسيري بأ ا "جماعة يستوردها ا تمع أو يجندها من داخله ، تعرف في ضوء وظيفتها، لا في ضوء إنسانيتها الكاملة، ويوكل ا تمع إليها وظائف لا يضطلع ا –عادةً- أعضاء ا تمع، إما لأ ا مشينة...أو متميزة، وتتطلب خبرةً خاصةً ... أو لأ ا تتطلب الحياد. ... ويتسم أعضاء الجماعة الوظيفية بالحياد، وبأن علاقتهم با تمع علاقة نفعية تعاقدية. وهم –عادةً- عناصر حركية لا ارتباط لها ولا انتماء، تعيش على هامش ا تمع في حالة اغتراب، ويقوم ا تمع ذاته بعزلها عنه؛ ليحتفظ بمتانة نسيجه ا تمعي. وأعضاء الجماعة الوظيفية -عادةً- من حملةِ الفكر الحلوليّ أو العلْمانِي الشامل". وهي ترى أن المسيري "يعتبر الصهيونية أحد نماذج العلمنة المتطرفة، ويدعو إلى إدراك العلمنة في

جوانبها غير الإنسانية"،كما أن المسيري استعان بالجماعة الوظيفية؛ لتحليل الجماعات اليهودية، والدولة الصهيونية، وتاريخ الفكر اليهودي والصهيونيّ.

ويجد (رفيق حبيب) أن المسيري يقدم نموذجاً معرفياً لفهم الظاهرة أو الظواهر اليهودية، يقوم على بناءٍ ثلاثي الأبعادِ: العلمانية الشاملة، الحلوليّة والكُمونية، والجماعات الوظيفية. يقول (كافين رايلي): وفي رأيي أن نموذج "الجماعة الوظيفية" واحد من أهم النماذج التي طورها المسيري في السنوات الأخيرة، وأكثرها إثماراً. ويعود هذا النموذج إلى اهتمام المسيري "بنظرية الأقلية الوسطية" في فترة السبعينيات، وهي النظرية التي خرجت من نموذج (ماكس فيبر) الخاص "بالشعب المنبوذ"...ويتفوق هذا النموذج التفسيري في مزاياه على المناقشات المبكرة للصهيونية ومفهوم الشعب المنبوذ.. وحقيقة الأمر -كما يرى المسيري- أن فكرة التفرد ذا ا (شعب الله المختار) إنما تنبع من افتقار الجماعة الوظيفية إلى هويةٍ إنسانيةٍ أكملَ من تلك التي يسمح ا ا تمع الحاكم." كذلك يستحضر (عبد السلام محمد الطويل) (كارل ماركس) في قراءته لمفهوم الجماعة الوظيفية عند المسيري؛ لتفسير حالة الاغتراب والاستلاب بوصفها حالة اجتماعية، "يصبح معها الإنسانُ مفَرَغاً تماماً من خصوصيتِهِ وتعيينِهِ، مستوعباً تماماً في الوظيفة العامة ا ردة."

ويلح (ياسر علوي) على أن الأكثر أهميةً في التعامل مع المصطلحات هو فهم السياق الذي أنتجت فيه، والكيفية التي تفاعلت ا هذه المفردات مع الأدوات التحليلية المتعارف عليها، والتي يجد أن المسيري "استخدمها بكفاءة، ولم ينعزلْ عنها". كما أن (فاطمة الصمادي) تسلطُ الضوء على يقظة المسيري في إدراك أهمية المصطلح وغائيتِهِ، واللتان ينبهنا عليهما بوصفهما ركيزتين هامتين للمثقف المسلم في إدراك الصراع العربي الإسرائيلي. ويقف (أسامة القفاش) عند مصطلح معاداة السامية، كما يقدمه المسيري، وهو يعتقد أنه مصطلح مشبع بالصهيونية؛ لأنه يسبل على اليهود صفة العِرق. بينما الدلالة الحقيقية للمصطلح هي: معاداة اليهود، بوصفها ديانةً تعتنقها مجموعات من البشر، "كانت تمثل للمجتمع الأوروبي الجماعة الوظيفية التي تقوم له بالوظائف الدينية المحتقرة". غير أن (ياسر علوي) يجد أن "التقوقع المصطلحي والانعزال

عن الأدوات التحليلية الشائعة، ومناظرات الفكر الإنسانيّ يعكس بدوره تقديساً للمصطلح يتنافى والمنهج التاريخي المميز لفكر الدكتور المسيري...وعلى الصعيد العملي، فإن الإمكاناتِ النضالية لفكرِ المسيري تتقلص كثيراً في ظل الإفراطِ في التركيز على التفردِ المصطلحي، بما يؤدي إلى عزله عن السياق الإنسانيّ الأعم، وحرمانه من حلفاءَ محتملين في الغرب والشرق."

ثالثا: العلمانية، والغرب، والصهيونية .

"العلمانية هي الابن المدلل لمنظومة التحديث والحداثة! فهي تتمتع بأسماء كثيرة؛ ففي الأدب المعاصر، تقدم العلمانية إما على نحوٍ متواضع، باعتبارها رفضاً للسلطة الدينية، أو نموذجاً للتعددية، أو نموذجاً للمجتمع، أو نظريةً للحكم؛ وإما على نحوٍ مهيبٍ جليلٍ، ككونها فلسفةً للتاريخ، أو عقيدةً للإلحاد، أو أساساً معرفياً للإنسانية، أو على نحوٍ أكثر مهابةً، كميتافيزقا الكمونية (Metaphysics of Immanence) التي تتصل بالنظام الجوهري للأشياء". بهذا الاستشعار العميق يضع أيدينا (بارفيز منظور) على موضع الخطر في تداول مصطلح العلمانية، وما يثيره اختزاله من خداعٍ للإنسان.

ويجد (رفيق بوشلاقة) أن العلمنة في الغرب كانت"معبرة عن تسويات تاريخية؛ لتحرير الحقل السياسي من شرور الانقسامات الدينية والطائفية. في حين أن تجربة العلمنة في الفضاء العربي الإسلامي، كانت في خطها العام، قرينةَ التأثيراتِ الخارجية، وجيوباً من النخب الداخلية التي تخلقت في أجواء التوسع العربي ومخلفاته اللاحقة، كما جلبت معها أقداراً هائلة من العنف وتفكيك قاعدة الإجماع الإسلامي التقليدي، دون أن تحقق شيئاً من موعوداتها في التسامح الفكري والسياسي." وهو يرى أن المسيري أراد "تأسيس نموذج نظري أكثر قدرة تفسيرية لظاهرة العلمنة، فنحت مفاهيمه ومصطلحاته الخاصة، وهي مفاهيم بدأت تفرض نفسها تدريجياً في سياق الخطاب، من قبيل: متتالية العلمنة، والعلمانية الحلولية والكمونية، العلمنة الجزئية والشاملة، وغيرها من المفاهيم الأخرى، ضمن رؤية نقدية واعية بحدود المقالات السائدة في مجال الخطاب الفلسفي والسوسيولوجي الغربي، ومنتبهة في الوقت ذاتِهِ لآفة التسطيح والاختزال الملاصقة للخطاب العلماني الغربي".

ويلاحظ (أحمد عبد ا يد) أن المسيري تجاوز في معالجته للعلمانية إشكاليات إخضاع الظاهرة لنموذج تفسيري خارج الحقل المعرفيّ الذي تشكلّت فيه، والانسياق وراء ثنائيات زائفة في تفسير العولمة، ثم أخيراً إشكالية التحيز الشديدة لكل ما هو غربي. ويبرز (س. بارفيز منظور) الرؤية المسيرية بأ ا تقدم النسق الإسلامي الكونيّ الخصم المعرفي الأوحد في مواجهة المنظومة العلمانية. فالمسيري ليس راضياً عن العالم، إلا أنه ليس مدافعاً عن منظومة التحديث أو الحداثة. فالمسألة المسيرية مع العالم روحية أخلاقية لها "أسباب تتعلق بخسارة البشرية". "فالخلل يكمن في رؤية العالم التي تقدمها منظومة التحديث والحداثة، وفي حضارة الغرب نفسها".

ولعل (رايلي) لا يتفق -وآخرون غيره- مع (المسيري) و (بارفيز منظور) في "أن دراسة التاريخ والأدب الغربي وترسيخ الثقافة الإسلامية كفيل بأن يحصن العالمَ الإسلامي"، في مواجهة اتجاه إغراقه من قِبل الأسواق الدولية وثقافة الإنترنت والعناصر الأخرى من ا تمع العلمانيّ الغربي. ف(رايلي) يرى أن ميتافيزيقا الحلول أو الكمون التي تنكر التجاوز "متجلية في المادية الاستهلاكية والأداتية للثقافة الغربية، ليست إلا "نتاجاً لسياسة التكتل والإعلان واختراق السوق، أكثر من كو ا نتاج نقص في الناحية الدينية (الأمريكيون مثلاً ، حسب أغلبِ المقاييس، شديدو التدين، وعلينا أن نتذكر رأي المسيري بأن الاعتقاد الديني قد يكون موجوداً داخل علمانية شاملة".

ويضيف (عبد السلام محمد الطويل) أن المسيري يقرأ في الدولة المطلقة- بعد أن بذلت قصارى جهدها لاجتثاث كل من: الدين، والأسرة بلا هوادة- أ ا أخضعت الإنسان وكيفته مع الوظيفة العامة بدلاً من تكييف الوظيفة العامة معه، وعليه فإن: "الحديث المتواتر عن حقوق الإنسان الذي تقوده أكثر الدول إمبريالية في العالم،لا يعدو كونه- حسب المسيري- محض هجومٍ على الإنسان والطبيعة الإنسانية؛ ذلك أن الإنسان الذي يتحدثون عن حقوقه وحدة مستقلة، لا علاقة لها بأسرة، ولا مجتمع، ولا دولة.... فأيديولوجية ما بعد الحداثة، (أيديولوجية عصر الاستهلاك) أعلنت موت الإنسان، كما أعلنت موت الإله". ويمكن القول مع (أحمد ثابت) "بأن النقد الذي

قدمه المسيري للتحيزاتِ الكامنة في النموذج المعرفيّ المادي، يعد محاولةً في مجال اكتشاف مواضع التحيز ومنطِقه، مع محاولة تأسيس نموذج تحيزٍ إنساني مشتركٍ". بعيداً عن التحيزات العلمانية.

وقراءة المسيري للغرب وموقع الصهيونية في تركيبته الحضارية لم تكن من خلال نفي الآخر وإقصائه، أو قراءته من خلال كتابات خارجية منفصلة عنه، بل بِردِهِ إلى أصوله، وقراءته من منابعه ومصادره التي تشكلت في سياقاته التاريخية والفلسفية والاجتماعية. ف(كافين رايلي) يجد: "أن انفتاح المسيري على ا تمع الأمريكي والصهيونيّ قد مكنه من أنْ يعمم نوعاً خاصاً من الخبرة الدينية، التي من الممكن أنْ نسميها "صهيونية". فالصهيونية في قراءة المسيري هي "أحد نماذج العلمنة المتطرفة"، غير الإنسانية.

أما موقع الصهيونية في الغرب فَيقْرأُ من خلال النموذج التفسيري الذي قدمه المسيري لواقع التاريخ الغربي وتعاطفه مع الظاهرة. وهذا –بدورِهِ- أثار التساؤلَ عند (رفيق حبيب) حول سيادة فكرة النظر العلمي الموضوعي المحايد...والذي كشف المسيري عن استحالته...فهو نوع من التحيز. وهذا لا يتعارض -بالضرورة- مع رفض المسيري للفكر التآمري، الذي يرى العالم محكوماً بشكلٍ علمي، ودقيقٍ، ومضبوطٍ من قِبل ثُلةٍ مِن اليهودِ.

وختاماً، فقد اضطررنا إلى اختزال بعض خطابات المسيري وتجاوز البعض الآخر، ثُم تحيزنا إلى حزمةٍ منها؛ لأن المشاركات جميعاً تدفعنا إلى التساؤل المتجدد في حالتي: الحضور، ثُم الشهود. فقد نجح المسيري، وكذلك مريدوه، ومنتقِدوه معاً في عرضِ خطابٍ تحليلي حضاري يرتقي فيه الإنسان؛ لأننا نشارك المسيري في التحيز له.

مراجعة كتاب

"بين الله والإنسان في القرآن: دراسة دلالية لنظرة القرآن إلى العالم"

للمؤلف: توشيهكو إيزوتسو*

عيسى علي العاكوب**

المؤلف كان أستاذاً في معهد الدراسات الثقافية واللغوية، جامعة كيو Keio University في العاصمة اليابانية طوكيو. وكان لامعاً في الدراسات المهتمة بالقرآن والثقافة الإسلامية. ويلاحظ أنّ عددا من الدارسين للإسلام والثقافة الإسلامية من الغربيين يرجعون إلى مؤلّفاته. وهو في كتابه الذي نعرف بمادته العلمية الآن يحيل إلى كتاب آخر له يبدو مهما في فهم البنية المفهومية للقرآن الكريم، ويحمل عنوان: The Structure of the Ethical Terms in the Koran.

ويبدي المؤلف في هذا الكتاب اقتدارا كبيرا في فهم القرآن الكريم والشعر العربي، كما تنم تأملاته على إلمام كبير بتاريخ الثقافة الإسلامية منذ نشأتها الأولى إلى عصور ازدهارها ونمائها. ويستشعر قارئ كتابه رصانته الكبيرة واتزانه واحترامه الكبير لكتاب الله سبحانه وللمفهومات القرآنية.

أعد كاتب هذا التعريف ترجمة عربية لهذا الكتاب، في طريقها إلى النشر إن شاء الله. أما الكتاب نفسه فقد تناول المؤلف فيه تغير دلالات الألفاظ العربية التي استخدمها القرآن الكريم عما كانت عليه في الجاهلية، وقصد من ذلك إلى بيان أنّ هذا

---

* Izutsu, Toshihiko. *God and Man in the Koran: Semantics of the Koranic Weltanschauung*, Tokyo: Keio Institute for Cultural and Semantic Studies, Keio University, Japan, 1964.

** أستاذ البلاغة والنقد ورئيس قسم اللغة العربية في جامعة قطر. ialakoub@qu.edu.ga

التغير الدلاليّ عبر عن أمر غاية في الأهمية، وهي نظرةٌ جديدة كلّ الجدة إلى العالم، تقابل ما يسمى بالألمانية Weltanschauung، أو رؤية العالم. كما يذكر مؤلف الكتاب الأستاذ توشيهيكو إيزوتسو Toshihiko Izutsu في مقدمته أنه حاول الإسهام بشيء جديد في سبيل فهم أفضل لرسالة القرآن لدى أهل عصره الأول، ولدى أهل زماننا أيضا.

ويبين في الفصل الأول من الكتاب "الدرس الدلاليّ والقرآن" أنّ الشطر الرئيس من هذه الدراسة مهتم حصرا تقريبا بمسألة العلاقة الشخصية بين الخالق العظيم، سبحانه والإنسان في القرآن. وذلك في دراسة دلالية للرؤية القرآنية للعالم. ويوضح أنه مهتم بنقطتين أساسيتين: الدرس الدلاليّ والقرآن، وقد أراد منذ البداية أن يكون لدى القارئ فكرة جلية تماما عن ارتباط المنهجية القائمة على علم الدلالة semantic methodology بالدراسات القرآنية، مؤكداً أنّ في الكتاب جمعاً بين النظر المعتمد على مناهج البحث الدلاليّ، والتطبيق الذي مادته المعجم اللغوي للقرآن الكريم.

ونظرا إلى تعقيد ما يسمى عِلْم الدلالة semantics وزيادة افتقاره إلى الانسجام والتنظيم، عمد المؤلّف منذ البدء إلى إيضاح تصوره الخاص لِعِلْم الدلالة، وهو يقول في هذا الشأن: "إنّ عِلْم الدلالة كما فهمته هو دراسةٌ تحليلية للتعابير المفتاحية Key-terms في لغةٍ من اللّغات ابتغاء الوصول إلى إدراك مفهومي لرؤية العالم Weltanschauung لدى الناس الذين يستخدمون تلك اللغة أداةً، ليس فقط للتحدث والتفكر، بل أيضا لتقديم مفهومات وتفاسير للعالم الذي يحيط بهم". وهو يرى أنّ الدراسة الدلالية للقرآن ستعالج الكيفية التي يرى فيها هذا الكتاب الكريم بناءَ عالَم الوجود والمكونات الرئيسة له، وكيف يرتبط بعضها ببعض. ويبين أنّ المهم لتحقيق قصده المحدد من الكتاب هو نوع النظام المفهومي الذي يعمل في القرآن، لا المفهومات الفردية متباعدةً ومنظورا إليها في حد ذاتها بعيدا عن البناء العام، أو البنية المتكاملة Gestalt التي اندمجت فيها. ويوضح أنّ التعابير المفتاحية التي تؤدي وظيفة حاسمة في صياغة نظرة القرآن إلى العالم بما فيها اسم "الله" تعالى، ليس منها ما كان جديدا ومبتكرا، بل كانت كلّها تقريبا مستخدمةً قبل الإسلام. وعندما شرع الوحي

الإسلامي باستخدامها كان النظام كله، أي السياق العام الذي استخدمت فيه، هـو الذي صدم مشركي مكّة بوصفه شيئًا غريبا وغير مألوف وغير مقبول، تبعا لذلك.

ويعول المؤلّف على التمييز بين المعنى الوضعي أو الأصلي للألفاظ Basic، والمعنى السياقي Relational . وتؤلّف الكلمات، كما يرى، نظاما شديد التماسك. والنمطُ الرئيس لذلك النظام يحدده عدد معين من الكلمات الشديدة الأهمية. ويساعد التحليل الدلاليّ للعناصر الوضعية والسياقية للكلمات في رأيه على أن تبنى من جديـد، علـى مستوى تحليلي، البنيةُ الكلّية الثقافية كما عاشت حقا، أو تعيش، في تصـور النـاس. ويسمي هذه البنية الكلّية "الرؤية الدلالية إلى العالم في ثقافة من الثقافات Semantic Weltanschauung".

أما ما نوع هذه الرؤية وكيف تنشأ أساسا وأيةُ أسسٍ لابد منها لكي تظلّ تشكّل فلسفيا نظريةً فعالةً لطبيعة الوجود، فيوضح أن كلمات المعجم اللغوي Vocabulary ليست على قدر واحدٍ في تشكيل التصور الوجودي الذي يشكّل أسـاس المعجـم. فكلمة "قرطاس" التي ترد في سورة الأنعام هي كلمة مهمة جدا من الوجهة اللغويـة ومن وجهة التاريخ الثقافيّ للعرب، لكنها لا تسهم إسهاما أساسيا في تمييز طبيعة الرؤية القرآنية للكون. خلافًا لكلمة "شاعر" التي تبدو أكثر أهميةً منها بدرجات. ذلـك لأنّ القرآن شديد التشديد على نفي أن يكون النبي محمد، عليه الصلاة والسلام، شـاعرا. لكن قيمتها في أية حال أقل بكثير من كلمة "نبي". هذه الكلمات التي تؤدي وظيفـة دلالية مهمة في تشييد البنية المفهومية لرؤية القرآن للعالم يسميها المؤلّـف "التعـابير المفتاحية" في القرآن، كما أسلفنا. وذلك من مثل كلمات اللّه والإسـلام، والإيمـان والكفر والنبي والرسول. ويوضح المؤلّف أنّ أصعب جزء من مهمة الدرس الدلاليّ في القرآن من وجهة نظر الدلالة هو قبلَ كلّ شيء عزلُ التعابير المفتاحية لجملة المعجـم القرآنيّ.

ويقوم عملُ المؤلّف في الكتاب على أساس تصور واضح لديـه يـذهب إلى أنّ المعجم اللغوي لأي نص من النصوص أو متن من المتون، يتألّف من عدد هائـل مـن

طبقات الصلات الترابطية، أو مجالات الترابط المفهومي، التي يتطابق كلّ منـها مـع اهتمام بارز لجماعة من الجماعات في مرحلة ما من مراحل التاريخ، ومن هنا يلخـص هذا المعجم اللغوي جانبا معينا من مُثُلها العليا وطموحا ا واهتماما ـا. ويقـول إنّ المعجم اللغوي المعني هنا بنيةٌ متعددة الطّبقات، وتصاغ هذه الطبقـات مـن خـلال مجموعات من التعابير المفتاحية التي يسميها "حقول الدلاّلة". وابتغاء تحقيق ذلك انشغل المؤلّف بالكيفية التي تبنى منها "الحقول الدلالية" المستقلّة، وكيفية اكتشـاف الحقـل الدلاليّ وسط بنية كلية من العناصر المتشابكة. وأدخل في هذا ا ال مصطلحا تقنيـا آخر هي "الكلمة الصميمية "focus-word". وعنى ا تعبيرا مفتاحيا هاما يشـير إلى، مجالٍ مفهومي مستقلّ ومتميز نسبيا، أي "حقل دلاليّ" ضمن الكلّ الواسع للمعجـم اللغوي. ويعد من الكلمات الصميمية في المعجم اللغوي القرآنيّ كلمة "إيمان"، ويوضح أنّ هذه الكلمة تحكم حقلًا دلاليا خاصا ا. ويقول إننا متى عددنا كلمة مـا كلمـةً صميمية بدأنا نرى عددا معينا من الكلمات الأخر المهمة، الكلمات المفتاحية، يتجمع حولها بوصفها النواةَ المفهومية، مشكلةً معا مجالًا مفهوميا دالا ضمن المعجم اللغـوي الشامل للقرآن.

ويتمتع المؤلّف بقدرة تنظيرية عالية ، تتجلّى في مواقف عملية متعـددة تتـراءى لقارئ الكتاب. ومن ذلك مثلاً أنه يشير إلى مظهرين للكلمة، مظهر لغوي ومظهـر مفهومي، وبرغم عدم إنكاره وجود مفهومات سابقة للّغة فإنه لا يهتم ا. ويوضـح للقارئ أنه متى استخدم مصطلح "مفهوم" في كتابه، دلّ بذلك على مفهومٍ له كلمـة محددة. وعمم هذه القاعدة فأكّد أنّ هذا الذي قاله هنا ينطبق على الهيكل الكلّي المنظّم للمفهومات. ومن هنا فإنّ شبكة العلاقات المعقّدة نفسها هي في جانبها اللغوي معجم لغوي وفي جانبها المفهومي هي رؤية للعالَم. وقد تمثّل عملُه كلّه في محاولة تبين نظـرة القرآن إلى العالم من جملة المعجم اللغوي للقرآن. وابتغاء الوصول إلى هدفه هذا حدد مبدأً انطلق منه، وهو أنّ منظومة مفهومية system حقيقية لابد من أن تمتلك مبـدأً نموذجيا تؤسس عليه، ولأنّ الأمر كذلك افترض في دراسته أن تؤسس المنظومةُ الكلية للمفهومات القرآنية المشتملة في داخلها على كلّ طبقات الاتصال الترابطي، على نمطٍ

مميز للفِكْر القرآنيّ، أي يجعل هذا الفكر مختلفًا جوهريا عن كلّ منظومات المفهومات غير القرآنية. أي إنّ هناك خطة أساسية وأسلوبا محددا وصفة بنائية مميزة لكلّ منظومة مفهومية. ورأى أنّ تحديد هذه الصفة البنائية المميزة التي تحدد طبيعة المنظومة القرآنية الكاملة وآليتها الفاعلة، هي الغايةُ النهائية للدارس الدلاليّ للقرآن. والنجاح في هذا التحديد هو السبيل الوحيد للنجاح في إظهار رؤية العالم في القرآن، أي، من الوجهة الفلسفية، طبيعة الوجود كما يراه القرآن. ويعترف بصعوبة هذه المهمة، ويبين أنّ دراسته مجرد خطوة أولى ومتواضعة جدا في اتجاه هذا الهدف النهائي.

وقد مضى المؤلّف في الفصول اللاّحقة في تطبيق منهجيته التي حددها في الفصل الأول. فتحدث في الفصل الثاني عن التعابير المفتاحية القرآنية في التاريخ، مستخدما مصطلحي الدرس الدلالي التزامني synchronic والتعاقبي diachronic. ويصل المؤلّف هنا إلى استنتاج أنه في المنظومة القرآنية لا يوجد أي حقل دلاليّ غير مرتبط بـ "الله" سبحانه، وغير محكوم بمفهومه الأساسي.. وهذا ما جعل الدارسين الدلاليين يذهبون إلى القول إنّ عالَم القرآن مرتكز أساسا على الله، ولم يكن الأمر كذلك في الجاهلية. ويحدثنا المؤلّف هنا عن أمرٍ غاية في الأهمية في تاريخ الثقافة الإسلامية الذي أعقب نزولَ القرآن، فيقول إنه بلغ من سلطان القرآن أن جعل كل منظومة من منظومات الفكر الإسلامي مضطرةً إلى اللجوء إلى المعجم اللغوي القرآنيّ للحصول على عناصرها المادية. ويمثّل لذلك بمنظومات عِلْم الكلام والفلسفة والتصوف التي أفادت من المادة اللغوية القرآنية في تعابيرها المفتاحية والصميمية.

ويؤلّف الفصلُ الثالث الموضوع الدقيق للكتاب، أي البنية الأساسية للرؤية القرآنية للعالم. وههنا يسعى المؤلّف إلى تكوين فكرة عامة عن المخطّط المفهومي لنظرة القرآن إلى العالَم، من خلال دراسة تحليلية ومنظّمة للكلمات الأكثر أهمية التي تبدو تؤدي وظيفة حاسمة في تمييز الفكرة الغالبة التي تتخلّل جملةَ الفكر القرآنيّ وتنفذ فيه وتغلب عليه. وابتغاء تحقيق هذا الهدف يرى المؤلّف أنه كان عليه في البدء أن يقرأ القرآنَ من دون أي تصور قبلي. أي إنّ عليه أن لا يحاول أن يقرأ في القرآن الفِكَر التي طورها وأحكمها المفكرون المسلمون في الأزمنة التي تلت نزول القرآن بل عليه أن يحاول فهم

بنية تصور العالم في القرآن في صورته الأصلية، أي كما قرأه وفهمه صحابةُ النبي عليه الصلاة والسلام وأتباعه المباشرون. ويخلص المؤلّف إلى انطباع أساسي في هذا الشأن، وهو أنّ هذا القرآن منظومة كبيرة متعددة الطبقات معتمدة على عدد من الأضداد المفهومية الأساسية التي يؤلّف كل منها حقلًا دلاليا محددا. والقرآن، كما انتهى إليه فهمه وتأمله، عالم يسوده جو كثيف من الانشداد والتوتر الروحي. ويقول إننا في القرآن أمام "دراما" روحية حادة تتقدم. ودائما لا تحدث "الدراما" إلا حيث يوجد تقابل قوي بين الممثّلين أو الأبطال الرئيسيين. ويخلص من ذلك إلى أنّ الرؤية القرآنية للعالم من الوجهة الدلالية قابلةٌ لأن تمثل في صورة منظومة system مبنية على مبدأ التضاد المفهومي. ثمّ يتحدث عن التقابل الأول والأهم في هذه المنظومة، بين الله تعالى والإنسان. وهذا التقابل تنشئه أربعةُ أضرب مختلفة للعلاقة بين الله والإنسان: علاقة وجودية، وعلاقة اتصالية، وعلاقة الرب- العبد، وعلاقة أخلاقية.

ويرى أنّ هذه العلاقات متى رسخت بين الله، سبحانه، والإنسان ولّدت جماعةً خاصة من الرجال الذين يعترفون ا ويختارون الجانب الإيجابي من المسألة أساسا لنظر م إلى الحياة والوجود؛ مما أنشأ في تاريخ الإسلام "الأمة المسلمة". وتتمثّل الاستجابة الإيجابية في العلاقة الوجودية في اعترافهم بـ "الله" خالقًا لهم وموجدا ومعتنيا بمصيرهم. أما الاستجابة الإيجابية في علاقة الاتصال فتتمثّل في استجابة الإنسان استجابة راضيةً مخلصةً للنداء الإلهي واتباع هدايته وتوجيهه إلى طريق النجاة. وأما في علاقة الرب- العبد فتعني الاستجابةُ الإيجابيةُ أن يطرد الإنسانُ عن نفسه بقايا الجاهلية السابقة ويلجأ إلى الله "سيده" كما يليق حقا بالعبد. وتعني العلاقةُ الأخيرة أن يعبر عن الشكر لفضل الله عليه وأن يخشى عقابه. ثم يتحدث المؤلّف عن التضاد المفهومي الثّاني: الغيب والشهادة. ويوضح أنّ الرؤية القرآنية تقسم العالم الحاضر الذي يحيا فيه الإنسانُ إلى نصفين، عالم الغيب وعالم الشهادة.

ويخصص الفصلَ الرابع للكلمة الصميمية في المعجم اللغوي القرآنيّ: الله. ويبين أنّ النظرة إلى العالم في القرآن مرتكزة على "الله" سبحانه، أساسا. ويكون طبيعيا، والحال كذلك، أنه في المنظومة القرآنية يحكم مفهوم "الله" الكل من علٍ، ويترك تأثيرا عميقًا

في البنية الدلالية للكلمات المفتاحية جميعا. ولأهمية فهم الكيفية التي يبنى فيها هذا المفهوم دلاليا، خصص المؤلّف هذا الفصل لتحليل مفصل نسبيا لهذا المفهوم، وجعل ذلك مدخلاً إلى دراسة المسألة الأساسية لديه، مسألة العلاقة الرباعية بين الله تعالى والإنسان. ويتحدث المؤلّف هنا عن تطور المعنى "السياقي" لكلمة "الله" بين عرب الجاهلية، ويميز بين ثلاث حالات مختلفة: المفهوم الوثني لله، ومفهوم اليهود والنصارى لهذه الكلمة في العصر الجاهلي، واستخدام العرب الوثنيين للمفهوم الكِتابي لـ "الله" خاصة عندما يمدح شاعر بدوي مِلكًا نصرانيا. ويضيف إلى الحالات الثلاث السابقة حالة أخرى خاصة جدا، هي مفهوم الله لدى من عرِفوا باسم "الحُنفاء". وقد ظلّت هذه الحالةُ مستقلّةً ومتعالية نسبيا عن الأخريات إلى أن ظهر الإسلام فأتى بها على نحو مفاجئ إلى ضوء التاريخ المتألّق.

ثم كان الفصلُ الخامس من الكتاب محلا لمناقشة العلاقة الوجودية بين الله والإنسان، وقد ناقش فيه المؤلّف محورين مهمين يدوران في فلَك هذه العلاقة، وهما خلْق الله الإنسانَ من عدم، وقدر الإنسان. ويعقد المؤلّف هنا مقارنة رائعة بين النظرة الجاهلية إلى العالم، والنظرة القرآنية. فالنظرة الجاهليةُ نظرةٌ كئيبة جدا إلى الحياة، إذ تتصور الحياة كلها سلسلةً من الفواجع، التي لا يحكمها القانون الطبيعي للنماء والبِلى، بل الإرادة الغامضة لكائن مظلم أعمى شبه شخصي، لا منجاة من قبضته القوية. أما عالَم القرآن فيقدم صورةً مختلفة تماما للشرط الإنسانيّ. والاختلاف بين النظرتين إلى العالَم في هذا الشأن شبيه تماما بالاختلاف بين اللّيل والنهار. وهكذا فإنه في المنظومة الجاهلية القديمة، يكون العملُ الخَلْقي لـ "الله" تعالى هو في الوقت نفسه البدايةَ والنهاية لتدخل الله في شؤون الإنسان، و"اللهُ" من حيث المبدأ لا يعبأ بمن أتى بهم إلى الوجود، كحال أبٍ غير مبالٍ بأولاده، المهمةُ كلّها تنجز بوساطة كائن آخر يسمى "الدهر". أما في المنظومة المفهومية الإسلامية فالأمر على العكس من ذلك، فالخَلْق يحدد فقط بدايةَ الهيمنة على المخلوقات. وشؤونُ الإنسان كلّها، حتى أدق تفاصيل الحياة وأكثرها أهمّية في الظّاهر، تحت الاطّلاع الصارم والمراقبة الدقيقة لحضرة "الله" سبحانه.

والأكثر أهمّيةً في هذا الشأن أنّ "الله" في القرآن هو "الله" ذو العدل الذي لا يظلم أبدا. ولا شأن للدهر، ولا لمكائده الأكثر خفاءً.

وجاء الفصلُ السادس من الكتاب ليعالج العلاقةَ الثانية، الاتصالية، بين الله سبحانه والإنسان في ضرب الاتصال غير اللغوي. وههنا يفصل المؤلّف القولَ في نوعين من علاقة الله سبحانه بالإنسان، هما: آيات الله، وهدى الله. ويفرق المؤلف بين الاثنين تفريقًا دقيقًا. فالآيات موجودةٌ في كلّ شيء، والإنسانُ يستطيع أن يراها، لكن اختيار الاهتداء أو الضلال راجع إلى مشيئة الله، وصحيح أنه يوجد في القرآن قولُ الله سبحانه: "من شاءَ فليؤمن ومن شاء فليكفر" (الكهف الآية 29)، لكن الصورة النهائية محكومةٌ بمشيئة من له ملْك السماوات والأرض ومن فيهن "من يشأ اللهُ يضلِلْه ومن يشأ يجعلْه على صراط مستقيم" (الأنعام، الآية 39). ويناقش المسالةَ بقدر من التفصيل، فيبين أنه في المفهوم الأول، يستجيب الإنسانُ لهدى الله إما بالاهتداء وإما بالضلال. أما في المفهوم الثاني، فيستجيب الإنسانُ لهدى الله بالاهتداء، ويستجيب للضلال بالضلال، حسب التقدير الإلهي. وختم الفصلَ بالحديث عن العبادة بوصفها أداةً لاتصال العبد بربه.

وفي الفصل السابع، وهو أطولُ فصول الكتاب، يتحدث المؤلّف عن العلاقة الاتصالية بين الله والإنسان في نوع الاتصال اللغوي. ويدير حديثَه هنا حولَ جملة محاور: كلام الله، والمعنى الأصلي لكلمة وحي، والبنية الدلالية للوحي، والوحي في اللغة العربية، والدعاء. وواضح هنا أنّ المؤلّف يتحدث عن اتصال لغوي بين الله تعالى والإنسان في اتجاهين: من حضرة الله إلى الإنسان بوساطة كلام الله والوحي، ومن الإنسان إلى الله بوساطة الدعاء.

ويجيء الفصلُ الثامن ليحتضن حديث المؤلّف عن الجاهلية والإسلام، وقد عالج فيه الجانب الثالث من علاقة الله والإنسان، وهي علاقةُ الرب- العبد. ويبين أنّ تصور "الله" ربما لم يكن مجهولاً لدى عرب الجاهلية، وفارق مابين الجاهلية والإسلام في هذا الشأن أنه في الأزمنة الجاهلية لم يكن "اللهُ" الرب الوحيد المطلق، بل كان إلى جانبه

أرباب كثيرون وربات كثيرات. أما الإسلام فقد أقر بـ "الله" لأول مـرة الحـاكم المطلق، الرب الأوحد المطلق للعالم كلّه. وقد نشأ عن هذا التصور أنْ فُهم الإسـلام بمعنى التسليم التام لهذا الرب العظيم.

الفصلُ التاسع الأخير يعقده المؤلّف للحديث عن العلاقة الرابعة بين الله والإنسان: العلاقة الأخلاقية. وتنهض معالجةُ المؤلّف في هذا الفصل على فكرة تبدو مستقرة لديه هي أنّ أحد الملامح الجلية جدا للفِكْر الديني الذي نشأ في العالَم السـامي Semitic، أي اليهودية أو النصرانية أو الإسلام، هو أنّ مفهوم "الله" أخلاقي أساسـا. أي إنّ الله سبحانه، يعامل الإنسانَ بطريقة أخلاقية، أي بوصفه اللهَ ذا العدل والخير، وينتظَر مـن الإنسان أن يستجيب لهذه المبادرة الإلهية أيضا بطريقة أخلاقية. والله سبحانه يتجلّـى للخلق في نوعين مختلفين من التجلّي: اللهُ ذو الرحمـة، واللهُ ذو الانتقـام، أو اللهُ ذو الفضل والله ذو العدل. واللهُ سبحانه يعامل الإنسان بطريقة غاية في الرحمة والفضـل واللّطف في صورة الآيات المنزلة. وهذه الحقيقةُ تحدد الاستجابة الصحيحة الوحيـدة المنتظرة من بني البشر، وهي الشكر. ولا يكون الشكر إلاّ بعد فهم الآيات. وهكـذا لأول مرة في تاريخ الفِكر بين العرب يغدو "الشكر" مفهوما دينيا، وتكـون المسـافةُ قريبة جدا من الشكر إلى الإيمان. وضد الشكْر هو "الكفر"، الذي يعني عدم الاعتراف بالجميل، أو الجحود. وهكذا يأخذ مفهوم "الكفر" الذي لاعلاقة له قبل الإسلام البتة بالدين، مغزى دينيا في المنظومة القرآنية. وإذا كان عرب الجاهلية اعتـادوا علـى أن يعيشوا وفق القاعدة الأخلاقية العليا: "شكر النعمة"، فقد تبنى القرآنُ هذه البنية كما هي وارتقى بها إلى مستوى ديني. النعمةُ في هذه الحال هي الفضـلُ الإلهـي الـذي يستجيب له الإنسانُ إما على نحو صحيح بـ "الشكْر"، وإما على نحو خـاطئ بـ "الكفر". ويتطور مفهوم الشكر هنا بسهولة إلى مفهوم "الإيمان". وعلى نحو مماثـل، يتحول الكفر، فاقدا دلالته الأصلية المتمثلة بـ "عدم الاعتراف بالجميل"، إلى مفهـوم "عدم الإيمان"؛ وهكذا يغدو مضادا مفهوميا مباشرا لـ "الإيمان"، كما يغـدو ذلـك جليا في قول المولى سبحانه: "كيف يهدي اللهُ قوما كفروا بعد إيمانهم" (آل عمـران، الآية 86).

أما لمَن يتخذون موقف الكفر بدلاً من الشكر أو الإيمان، لمن يرفضون الخضوع لله ولمَن يغفلون تماما عن الاستجابة الصحيحة، فيظهر الله تعالى التجلّي الآخـر؛ تجلّـي العدل الصارم والأخذ الشديد. والنقطةُ المحورية لهذا كلّه هي الفكرةُ الأخروية "يـوم الحساب". وفي اية الفصل يقف المؤلّف عند ثنائيين مفهوميين واضحين في القـرآن هما: الوعد والوعيد، والبشارة والنذارة. وفي مناقشة كلّ ثنائي يعمد المؤلّف إلى المقارنة بين ماكان عليه الأمر في الجاهلية وما آل إليه في الإسلام.

هذه هي الفِكَر الأساسية في الكتاب، الذي زوده المؤلّف برسوم إيضاحية بيانية، توضح تماما ما قصد إليه. ولا يمكن القارئ المتأملَ المنصف إلاّ أن يوافق المؤلّف علـى جمهرة الفِكَر التي عرض لها، والنتائج التي انتهى إليها. هذا باستثناء أمور قليلة جـدا، منها مثلاً أنه لا يرى في العربية فضلاً وتميزا من جهة كو ا لغةً من اللّغات ويقـول في مبحث "الوحي في اللغة العربية" من الفصل السابع: "تقوم النظرة القرآنيـة إلى هـذه المسألة على الوعي الثقافيّ الواضح جدا لحقيقة أنّ كلّ أمة لها لغتها، وأنّ العربية لغـةُ العرب، وهي ذه الوظيفة واحدةٌ فقط من لغات كثيرة. وإذا اختار الله تعـالى هـذه اللغةَ فإنّ ذلك لم يكن بسبب قيمتها الحقيقية من حيث هي لغةٌ، بل فقـط بسـبب فائد ا ونفعها، أي بسبب أنّ الرسالة كانت موجهةً أولاً إلى المتكلمين بالعربية. ونرى القرآنَ نفسه يعلن المرة تلو المرة أنّ هذا الكتاب أُنزل بالعربية فقط لتسهيل الفهم "إنـا أنزلناه قرآنا عربيا لعلّكم تعقلون" (يوسف، الآية 2).

واعتراضنا على عدم إعطاء العربية أية قيمة من حيث هي لغةٌ، مصدره إدراكُنا أنّ العربية قادرةٌ على الإبانة عن مراد الله سبحانه أكثر من غيرها من اللغات بما توافر لها من وفرة في المفردات المعبرة عن الشيء الواحد في أوضـاعه وأشـكاله وخاصـياته المختلفة، وبما انطوت عليه من صِيغ صِرفية معبرة، وبما تدلّ عليه أوضاعها التركيبيـة من دلالات، وبما يوفّره جرس ألفاظها من تماثلات صوتية تساعد في إ ـاج السـامع وإيقاظ ملَكاته الإدراكية لتحصيل أكبر قدر من الطّاقة الدلالية. ومالا ينبغي إغفالُـه البتة في السياق الذي نحن فيه أنّ هذه المادة ، مادة ع ر ب، فيما يبدو تفيـد البيـانَ والوضوح، يقول الراغب الأصفهانيّ في المفردات: "والعربي: المفصِـح، والإعـراب:

البيانُ، يقال: أعرب عن نفسه.. والعربي: الفصيح البين من الكـلام، قـال: "قرآنـا عربيا". وإذا كان الأمر كذلك، فالعربية إذًا هي اللغةُ الأكثر كشفًا للمعاني والأكثـر فصاحةً وبيانا، وينشأ عن ذلك أ ا ذات فضلٍ وتفوق من حيث هي لغةٌ معبرة أكثـر من غيرها. ولا يتوقّف فضلُها، فيما نرى، عند إفاد ا في التعبير عـن المعـاني عنـد متكلّميها من العرب، بل هي فيما يبدو لنا أعرب اللغاتِ وأفصحها وأبينها عن المعاني الدقيقة والعميقة. ولا يأذن لنا المقام بالزيادة في هذا ا ال.

وقد ألّفه الأستاذ إيزوتسو بلغة إنكليزية جميلة إلى حد كبير، ولم أجـد صـعوبة كبيرة في ترجمته إلى العربية، بمن الله سبحانه وفضله. ويستلزم الاعتـراف بالجميـل الإشارة إلى أنّ الصديق النبيه والباحث الشاب الجاد الدكتور عبد الـرحمن حللـي، المدرس في كلية الشريعة من جامعة دمشق، هو صاحب الفضل في لفت انتبـاهي إلى قيمة الكتاب لدارسي القرآن الكريم لغةً وفكرا ومفهوماتٍ كبرى، فأحسن الله سبحانه له المثوبة.

مؤتمر دور كليات التربية في إصلاح التعليم

دمياط 12-13 نوفمبر 2005

خالد عبد المنعم*

عقد المؤتمر بالتعاون بين كلية التربية بدمياط - جامعة المنصورة ومركز الدراسات المعرفية في القاهرة والمعهد العالمي للفكر الإسلامي، وشارك فيه كوكبة مـن العلمـاء والمفكرين. وكان هدف المؤتمر تحديد ما يمكن أن تقدمه كليات التربية في مصر لقيادة حركة الإصلاح التربوي وترشيدها، في ضوء إمكانيا ا المادية والبشرية وبيان مـدى قدر ا على تحقيق ذلك الإصلاح.

وتضمن برنامج المؤتمر إضافة إلى الجلسة الافتتاحية والختامية – خمس جلسـات. وقد بدأت أعمال المؤتمر بجلسة افتتاحية تضمنت الترحيب بالمشاركين وعرض لفكرة المؤتمر وأهدافه. وقد تحدث في هذه الجلسة كل مـن: أ.د. رمضـان عبـد الحميـد الطنطاوي، وكيل الكلية ومقرر المؤتمر، وأ.د.فاروق عبده فليه – عميد الكلية ورئيس المؤتمر، وأ.د. عبد الحميد أبو سليمان رئيس المعهد العالمي للفكر الإسلامي وأ.د. عبد الرحمن النقيب – المستشار التربوي لمركز الدراسات المعرفية وأمين عام المؤتمر.

أولاً: المحاضرات العامة

تضمن برنامج المؤتمر محاضرتين تحدث في الأولى الأستاذ الدكتور عبد الحميد أبو سليمان رئيس المعهد العالمي للفكر الإسلامي تناول فيها طبيعة الإشكال وطرق علاج الأزمات. وقد بين أنه بدون فهم طبيعة إشكال الأمة يصعب علاجها، وأشـار إلى أن

---

* المدير التنفيذي لمركز الدرسات المعرفية، بالقاهرة epistem@hotmail.com

معظم حركات الإصلاح في الأمة اتجهت إلى النظام السياسي مع أن هذا النظام كان نتيجة وليس سبباً في المشكلة. وأن المطلوب من الحركة الإصلاحية أن تعطي المجال للفكر أن ينقد ويشخص وضع الأمة حتى يتيح الفرصة الحقيقية للإصلاح، لينعكس الإصلاح بعد ذلك على تنمية قدرات الأمة التي هي رأس مال السياسي. وأكد المحاضر أن الأزمة هي أزمة نوعية، وأن الإسلام كان حركة في التاريخ لتجديد الحضارة الإنسانية وقدم منطلق التوحيد والسببية والعقل، أما الفكر المعاصر السائد في الغرب فهو فلسفة صراع وليس فلسفة سلام، فالقومية نظرة عنصرية، والماركسية صراع طبقات، والإسلام ينطلق من أن الإنسان من نفس واحدة والفروق بين البشر إيجابية، والعلاقة مع الآخر يحكمها السلام، وما يؤكد على الوحدة والتقارب وما يجمع الناس.

وبين أن ثقافة الأمة السائدة اليوم تتعارض مع مبادئ الإسلام، فالإسلام يدعو إلى الوحدة ولن تجد أمة متفرقة في العالم بقدر ما تجده في الأمة الإسلامية، والسبب في ذلك هو طبيعة الثقافة التي تغيب البعد العام في الأمة، فالأمة مجرد أفراد، والخطاب السائد فيها خطاب فردي وترهيبي أنتج ثقافة الخوف وعدم المبادرة.

وأكد على ضرورة استعادة الروح والرؤية الكونية للأمة والبعد العام في الإنسان المسلم لتحقيق الاستخلاف، وعلاج نفسية العبيد التي تكونت لدى أفراد الأمة. وعلاجها في القرآن الكريم بضرورة الإصلاح العقيدي الفكري المنهجي ثم الإصلاح النفسي الدافعي، وأن المسئول عن الإصلاح هم مفكرو الأمة من جهة والوالدان من جهة أخرى. ثم أشار إلى الجامعة الإسلامية بماليزيا ودورها الفعال في تخريج طلاب يجمعون بين علوم الدنيا والدين، برؤية كونية توحيدية. ودعا كليات التربية إلى ممارسة الإصلاح في ضوء هذه الرؤية الكونية.

أما المحاضرة الثانية فكانت للأستاذ الدكتور/ محمد عزت عبد الموجود – أستاذ المناهج وطرق التدريس. وقد دعا المحاضر إلى أن يضع التربويون أيديهم في يد كل من يريد تطوير التعليم من الاقتصاديين والسياسيين؛ فالتنمية لا تتم بدون إنسان، وبدون

تعليم جيد لن يتم إعداد إنسان جيد. وأشار إلى تخلف الثقافة في عالمنا العربي والإسلامي، وتعرضنا إلى غزو ثقافي أصابنا بما يسميه المفكر مالك بن نبي بالشيئية، حيث يتم الجري وراء الأشياء دون إدراك ما وراء ها، فلم تعد الأمة أمة قارئة. وأكد على أن مصر لم تشهد إصلاحا للتعليم بل مؤتمرات وملفات ورقية صرف عليها الكثير، لم تؤد في النهاية إلى حقن التكنولوجيا في جسد التعليم، وأشار إلى أن ما تنتجه كليات التربية لا علاقة له بالممارسات والمستقبل. ولا توجد لغة تخاطب أو حوار بين منتج البحث ومستخدمه.

ثم حدد بعض شروط جدية البحث في أن يكون موضوعيا منهجيا ويجب أن يكون الباحث عالماً متواضعا يعبر بالفعل عن مشاكل المجتمع والعملية التعليمية. ثم حدد خمس إشكاليات بين المنظرين والباحثين وواضعي السياسة أهمها: إشكالية المنهج، وإشكالية محتوى البحوث، إشكالية الثقافة والقيم، وإشكالية اللغة والتخاطب والتوظيف والتطبيق، وأشار أيضا إلى تقارير المنظمات الدولية حول السياسة التعليمية في الدول النامية، التي أكدت على أنها غائبة عن فكر واضعي الخطط التعليمية، وأنه باستمرار ذلك ستستمر الدول النامية متخلفة عن التطور والتنمية.

وأشار إلى أن ما يعاب على بحوث التربية من أنها تدرس مشكلات الحاضر والماضي دون أن تتطرق إلى مخطط الأمة مستقبليا. وأشار إلى بعض الأفكار التي من الممكن أن تتبناها أجندة بحوث التربية للمستقبل من بينها، تحديد الحد الأدنى للتعليم، والحد الأدنى للمفردات اللغوية التي تحمي لغة الأمة، كيف نعلم التفكير الرياضي؟ كيف يتم تعميم برنامج للتعلم يحقق وحدة المعرفة ووظيفتها؟...الخ.

ثانياً: أوراق المؤتمر

وفي الورقة المعنونة:"تطوير كليات التربية مدخل لأداء دورها في تطوير التعليم" تناول الدكتور/ أحمد إسماعيل حجي أهمية تحديد رؤية كليات التربية ورسالتها

والحرص على إدخال مقررات جديدة في مجال التخصص، والعمل على خلـق منـاخ يساعد على التطوير وإعادة هيكلة الأقسام العلمية وتنمية أعضـاء هيئـة التـدريس والقيادات مهنيا.

وفي عرض أ.د. محمد علي نصر: "دور كليات التربية في تحقيق الجودة الشاملة في التعليم في مصر" أشار إلى طبيعة العصر وتحوله من عصر للمعرفة إلى مصـادر عـدة للمعرفة تعددت وتنوعت فيه العلوم بسرعة مذهلة، مما ترك أثر إيجابي أو سلبي علـى المؤسسات التربوية والتعليمية، وحدد الباحث مجموعة من النقاط التي تساهم في تحقيق الجودة الشاملة .

ومن خلال "نموذج لتطوير كليات التربية" طرح أ.د. حسن حسـين البـيلاوي رؤيته الخاصة في تطوير كليات التربية وأهمية تبني كليات التربية لإطار مفاهيمي يحدد التوجه الفلسفي في بناء برنامج التطوير.

وفي بحث بعنوان "دور كليات التربية في إصـلاح التعلـيم في مصـر الواقـع- التحديات- الطموح" أشار أ.د. حسين بشير محمود إلى أن إصلاح التعليم يمثل قـوة ضاغطة على غالبية الدول والنظم باعتباره المنتج الأساسي للعقول والكفاءات العلمية والمهنية في كافة نواحي الحياة. ثم تحدث في بحثه عن مصطلحات هامة مثل: إصـلاح التعليم، وكذلك مفهوم السياسة التعليمية، وتطرق إلى بعض جوانـب القصـور في عمليات التعليم قبل الجامعي.

وتناول أ.د. محمود أحمد علي شوق في بحثه المعنون: "تكوين عضو هيئة التدريس لكليات التربية ودوره في الإصلاح التربوي" الواقع الحالي لتكوين عضو هيئة التدريس مشيرا إلى أنه لا يمكن أن يرتفع التعليم في مجتمع فوق مؤهلات معلميـه، وأن هنـاك علاقة بين إعداد المعلم وعضو هيئة التدريس وبين تقدم ا تمع وتخلفه، ثم أشـار إلى مكونات البرنامج الحالي لإعداد عضو هيئة التدريس من الناحية القانونية والمهنيـة. ثم

حدد أهم آفاق الإصلاح التربوي التي ينبغي أن يعد له عضو هيئة التدريس في كليات التربية.

"الأبعاد الأخلاقية في الإصلاح الجامعي" كانت موضوع الورقة التي تقدم ا أ.د. رشدي أحمد طعيمة، وتناول فيها بيان دواعي الإصلاح الجامعي ومسوغات تطـوير كليات التربية وإبراز البعد العالمي والعربي والمحلي للأخلاق وتحديد مواصفات الطالب الجامعي المستهدف.

وفي بحثه المعنون: "المنتج التعليمي دعوة إلى حوار" أشار أ.د. حسن شحاتة إلى أن النظام التعليمي مهما كان حجمه أو مؤسساته النظامية وغير النظامية يمثل موقعا مهما بين مختلف النظم، وأشار إلى الملامح الأساسية للنظام التعليمي كما ترسمه رؤى التعليم من ضرورة إعداد طلاب مسلحين بالمعرفة والمهارات والاتجاهات، تعلـيم مسـتمر يوظف وسائل الاتصالات في اكتشاف المعرفة وتطويرها، وكذلك تعليم يـوفر بيئـة تعليمية ذات تقانة متطورة واستراتيجيات تعليمية متميزة.

وقد تناول أ.د. عبد الفتاح إبراهيم تركي في بحثه "حاجتنا إلى فلسـفة للتربيـة حاجتنا إلى الهواء والماء" أسس فلسفة التربية المنشودة في أن يكون لها مسارا خاصـا يجعل من عملية بناء الإنسان بصلته وقبلته الأولى، ومن خصوصيات مجتمعنا وثقافتنـا الزاد الذي تصاغ به المفاهيم والأفكار، ومن نتائج العلوم المنشـغلة ببنـاء الإنسـان الأرضية التي نتحرك عليها وأن تكون نقدية تختار من العلوم المساندة للتربية ما يتسـق ووجهتها العامة وقيمها العليا.

واهتم أ.د. مجدي صلاح طه المهدي في بحثه "المرجعيـة الأمريكيـة للإصـلاح وانعكاسا ا على الواقع التربوي في مصر: دراسة تحليلية نقدية" بموضوع مثـار علـى ساحة الإصلاح في العالم العربي والإسلامي، وذلك من خلال المرجعيـة الأمريكيـة، والخوف الذي ينتاب هذه الدول من هذا التغير أن يؤدي إلى تطورات متسارعة يـؤثر

على قيمها ومبادئها. ويحدد الكاتب آليات لعملية الإصلاح من خلال الاعتماد على الذات، وتنمية الإنسان وإصلاح أحواله، وأن يكون الإصلاح عملية مستمرة ومشاركة فعالة من أفراد المجتمع، فبتلك الآليات يمكن تحقيق إصلاح يحقق أمل الأمة في التغيير إلى الأفضل.

وفي ورقة بعنوان "رسالة كليات التربية الثقافية" من إعداد أ.د. سعيد إسماعيل علي، لاحظ أننا نقبل ألا يكون هناك اتفاق بين الاسم والمسمى في بعض الحالات، فليست هناك علاقة حتمية بين شخص اسمه "عادل" وبين مدى عدله وسداد رأيه، وينصرف المثال الآن على ما يجري في كثير من كليات التربية والتي نأمل أن تصبح كليات التربية كليات للتربية، دون أن تقتصر على حد إعداد المعلمين. ويوسع الباحث مهمة التربية في المجتمع حيث يمكن أن تضم عدة فئات مثل المعلمين والإعلاميين والدعاة والآباء والأمهات؛ فهي عملية مجتمعية متكاملة.

وتحت عنوان: "دور كليات التربية في بناء المعرفة التربوية وإنتاجها وتحديثها" يتساءل أ.د. محمود قمبر عن الدور الوظيفي الذي تقوم به كليات التربية المصرية في إنتاج المعرفة التربوية؟ ويرى أن كليات التربية لم تنتج- بالمعنى الوضعي التأسيسي- معرفة تربوية، سواء كانت غربية أم إسلامية.

وأشار د. مهنى إبراهيم غنايم في بحثه المعنون: "البحث التربوي في خدمة المجتمع العربي" إلى أن هناك تحديات عديدة تواجه الدول النامية من أهمها التحديات في ثورة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات، والتغير في مفهوم التعليم...الخ، وأن الوضع الراهن يشير إلى ضعف تحديات المؤسسات التعليمية في عالمنا العربي والإسلامي.

وقد حدد أ.د. محمد وجيه الصاوي في ورقته "كليات التربية ودور البحث في خدمة المجتمع- في ضوء ثورة المعلومات" ركيزتين أساسيتين تقوم عليهما الجامعة: الركيزة التعليمية، والركيزة البحثية حيث تعتبر الوظيفة البحثية من ركائز النهوض

بالجامعة وا تمع. ثم تطرق إلى واقع البحث العلمي في مصر والمشاكل التي تواجهـه، وكذلك الاستثمار في مجالات البحث العلمي وضعفه مقارنة بالعالم الغربي.

ونوه أ.د. تودري مرقص حنا في بحثه "البحث التربوي مدخل لإصلاح التعلـيم" إلى التحديات التي تواجهها مصر من أجل التقدم وتحقيق الرفاهية في عصر المعلومـات المتسارعة، وأكد أن جوهر المشكلة أن جهود التطوير لم تنطلق من فهم متكامل للواقع الحالي كما هو معاش فعلاً.

واستعرض أ.د. حسن محمد إبراهيم حسان في ورقته "تطوير كليات التربية بـين وجهة النظر المصرية والأمريكية: الموجهات- الآليات" المشروع الأمريكـي لتطـوير التعليم في مصر، ثم تحدث الباحث عن المشروع القومي للتطوير وأهدافه التي تنطلـق كما يرى الباحث من الخصوصية المصرية. ويؤكد الباحث أن المشروع القومي نجـح في تحقيق العديد من الأهداف المرجوة ولكن مازال هناك قصور في تحقيـق الـبعض الآخر.

وبين أ.د. محمود عباس عابدين في ورقته "تفعيل دور كليات التربية في الإصلاح التربوي" أن المشكلة ليست في كليات التربية وخريجها، بل هي سمـة عامـة لمعظـم خريجي الكليات في مصر والبحث العلمي أيضا، وطرح الباحث محاور خمسة يمكن من خلالها تفعيل دور كليات التربية في الإصلاح التربوي .

وتحدث أ.د. سيف الإسلام علي مطر في بحثه "دور كليـات التربيـة في صـنع القرارات التربوية" عن أن هناك قرارات اتخذت لتحسين وضع كليات التربية ولكن لم تأت بنتيجة تذكر بل أن المشكلات تفاقمت، ويرى أن دور كليات التربية في اتخـاذ القرارات التربوية مهمش ويغيب عنه معظم أعضاء هيئة التـدريس. وحـدد بعـض الشروط التي ينبغي توافرها لقيام كليات التربية بدور في صنع القرار .

وفي ورقته المعنونة: "جدلية التقدم والتخلف بين كليات التربية وآليات وتقنيـات عمليات التعلم والتعليم ا، والظروف الحاكمة" تحدث أ.د. عبد الرؤوف أبو السـعد

عن كفاح العلماء من أجل إدخال التربية الحديثة إلى العالم العربي، واليـوم يناضـل المفكرون من أجل إدخال التربية الصحيحة إلى عقول التربويين أنفسهم، ويؤكد على أن الفكر التربوي في ا ال التعليمي حتمية حضارية ومدخل ثقافي إلى مجالات الحيـاة حيث مجالاته التنموية والتثقيفية.

وتوصل المؤتمر في اية أعماله إلى مجموعة من التوصيات من أهمها:

1. حاجة الإصلاح التربوي في مصر والعالم العربي إلى فلسـفة تربيـة تقـوده وترشده، تستمد مفردا ا من ثقافتنا العربية والإسلامية، وآخر ما وصلت إليه العلوم في شتى ا ـالات العلمية والإنسانية.

2. في مواجهة أجندة الإصلاح التربوي من وجهة النظر الأمريكية والغربية فـإن أساتذة التربية مدعوون إلى ضرورة صياغة أجندة إصلاح، تنبع من هويتـهم العربيـة والإسلامية، ومن واقعهم وتحديات العصر، مع الحفاظ على هويتنا العربية والإسلامية.

3. التأكيد على أن من رسالة كليات التربية العمل على نشر الثقافـة التربويـة اللازمة والمناسبة لكافة قطاعات ا تمع من أسر، ورجال إعلام، وعلماء دين ومفكرين ومثقفين وباحثين.

4. مناشدة جميع التربويين تجاوز مرحلة الاقتباس والنقل المطلق عن الغـرب إلى مرحلة التأصيل العربي والإسلامي لعلومهم وبحوثهم التربوية والنفسية وجعلها جميعاً في خدمة الأمة، ورسالتها الحضارية السامية .

القيم الإسلامية ومناهج التربية والتعليم

بالمدرسة العليا للأساتذة بتطوان – المملكة المغربية

21 – 23 نوفمبر 2005

د. خالد الصمدي*

عقدت هذه الندوة بالتعاون بين المنظمة الإسلامية للتربيـة والعلـوم والثقافـة (إيسيسكو) والمعهد العالمي للفكر الإسلامي بواشنطن، وفي ضيافة المركـز المغـربي للدراسات والأبحاث التربوية الإسلامية بالمدرسة العليا للأساتذة بتطـوان بالمملكـة المغربية. وقد حددت ورقة عمل الندوة القضايا المركزية_ التي استهدفت مناقشـتها_ مقاربة نظرية وأخرى تطبيقية.

وكانت محاور المقاربة النظرية هي:

1- الحديث عن الفلسفة التربوية الإسلامية منطلقا تبنى في إطاره الرؤيـة الكليـة لنظام التربية والتكوين.

2- دراسة نظرية تأصيلية للقيم الإسلامية من الناحية المعرفية وتحديـد أبعادهـا التربوية.

3- صياغة الغايات والمقاصد الكبرى لنظام التربية والتكـوين في ضـوء القـيم الإسلامية وحاجات العصر من الكفايات والمهارات من أجل إسهام راشد في التنميـة المستدامة.

4- تشخيص واقع التربية والتكوين في ضوء تلكم الغايات والمقاصـد الكـبرى ومحاولة رصد الاختلالات في مساقات التكوين في كثير من البلدان العربية والإسلامية.

---

* أستاذ في المدرسة العليا للمدرسين في تطوان بالمغرب، ورئيس المركز المغربي للدراسات التربوية الإسلامية، بتطوان samdikh@yahoo.fr

5- كيفية بناء منهج إسلامي في التربية والتعليم من خلال قراءة مضيئة في التراث وبناء المتغيرات وفقا لمتطلبات الواقع المعاصر نظريا وتطبيقيا.

6- كيفية استدماج القيم العالمية والإنسانية في منظومة القيم الإسلامية وخاصة في بعدها الجماعي وتصريفها في مناهج التعليم،

7- كيف يمكن أن تسهم التربية على القيم الإسلامية في معالجـة نمـاذج مـن الإشكالات العالمية بشكل محدد ودقيق كالعنصرية وغياب الأمن الاجتماعي والتلوث البيئي وغير ذلك.

8- كيف يمكن للقيم الإسلامية أن تسهم في التوجيه السليم للمعارف والعلـوم لتسير في اتجاه معرفة الخالق وخدمة المخلوق في أبعاده التنموية.

أما أسئلة المقاربة التطبيقية فهي:

1- كيف يمكن صياغة مصفوفة المفاهيم المرتبطة بالقيم معرفيا وبناؤهـا تربويـا بحسب الفئات العمرية للمتعلمين ومستويات التعلم والمواد الدراسية الحاملة في إطـار المناهج التعليمية ؟

2- ما هي خصوصيات الفئة التعليمية المستهدفة ذه المناهج ؟ وكيـف يمكـن ملاءمة هذه المناهج مع حاجيا ا ومتطلبا ا ؟

3- ما نوع الكفايات التي يتوخى خلقها وتنميتها وتطويرها لدى المـتعلم عـن طريق إدماج القيم الإسلامية في مناهج التعليم

4- ما هي الطرق والوسائل التي يمكن بواسطتها بث القيم الإسلامية في المنهاج التعليمي وفي مختلف الأسلاك ؟

5- ما هي الصعوبات العلمية والتقنية التي تواجه مشروع إدماج القيم الإسلامية في مناهج التعليم ؟

6- ما هي الحلول المقترحة لتجنب هذه الصعوبات ؟

وعلى ذلك فقداستهدفت الندوة التعريف بالقيم الإسلامية البانية عقـل المسـلم ووجدانه وحضارته وثقافته والتربية على قيم الحوار وحقـوق الإنسـان في المنـاهج التربوية، و تطوير مناهج دمج التربية الدولية في المناهج الإسلامية وانتظمت أشـغال الندوة في محاور أربعة هي : موقع القيم في المناهج التربوية المعاصرة، والتربية على القيم الإسلامية في المناهج التربوية، وطرائق إدماج قيم الحوار والسلام وحقوق الإنسـان في المناهج التربوية، وسبل تصحيح الصورة النمطية للإسلام والمسلمين في المناهج التربوية الغربية.

وناقشت الندوة واحدا وعشرين بحثا قدمها باحثون متخصصون من اثنتي عشـرة دولة، هي : الأردن، والإمارات العربية المتحدة وبوركينافاسـو،والكويت، ولبنـان، ومصر، والمملكة العربية السعودية، والمغرب، وليبيا وسوريا، وسويسرا، والولايات المتحدة الأمريكية.

مجريات الندوة :

بآيات بينات من الذكر الحكيم، افتتحت أشغال الندوة، ليتناول الكلمة الدكتور الجيلالي عريض مدير المدرسة العليا للأساتذة بتطوان بالمملكـة المغربيـة، مرحبـا بالأساتذة الباحثين المشاركين في الندوة، وبضيوفها، وبكافة الحاضرين من أسـاتذة باحثين وطلبة، منوها بأواصر التعاون التي تجمع المدرسة العليـا للأسـاتذة بتطـوان، والمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، والتي أثمرت مشاريع مشتركة متمنيـا أن ترقى إلى مستوى أرقى وأفضل خدمة للتربية والبحث التربوي، كما اغتـنم الفرصـة ليتقدم باسم المشاركين بأزكى التحية والتقدير إلى معالي المدير العام للمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة إيسيسكو الدكتور عبد العزيز بن عثمان التويجري ، ومعـالي مدير المعهد العالمي للفكر الإسلامي الدكتور عبد الحميد أبو سليمان، على دعمهمـا المتواصل للأنشطة التربوية الجادة التي تقترحها المدرسـة العليـا للأسـاتذة بتطـوان ومتابعتهما الدقيقة لتنفيذها حتى تحقق أهدافها. كما عبر عن اعتزازه بإسهام المركـز

المغربي للدراسات والأبحاث التربوية الإسلامية في تعزيز انفتاح المدرسة العليا للأساتذة بتطوان على محيطها الوطني والإقليمي والدولي، بأنشطته المميزة والهادفة، شاكرا كافة خبرائه وأعضائه على جهودهم الموفقة في تحضير الظروف الملائمة لانعقاد الندوة.

وفي كلمته باسم المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة إيسيسكو رحب الدكتور يوسف بودقة اختصاصي التربية وممثل المنظمة في الندوة بكافة المشاركين والحاضرين منوها بجهودهم المبذولة في إعداد بحوث الندوة وحضورهم الفعلي في أشغالها ، مبلغا الجميع تحيات معالي المدير العام للمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة الدكتور عبد العزيز بن عثمان التويجري الذي يتمنى لأشغال الندوة التوفيق والنجاح، كما أبرز الجهود التي تبذلها المنظمة في سبيل ترسيخ قيم الحوار والسلام وحقوق الإنسان في المنظومة التربوية، من خلال إصدارا ا ونشرا ا المطبوعة وكذا من خلال أنشطتها العلمية والتربوية في كل أنحاء العالم.ومنوها بمتانة التعاون بين المنظمة والمعهد العالمي للفكر الإسلامي والمركز المغربي للدراسات والأبحاث التربوية الإسلامية بالمدرسة العليا للأساتذة بتطوان، متمنيا لهذا التعاون الجاد مزيدا من النجاح والتوفيق في تنفيذ أنشطة علمية وتربوية مستقبلية وطنية وإقليمية ودولية.

وفي كلمته بالمناسبة ركز الدكتور جمال السعيدي ممثل المعهد العالمي للفكر الإسلامي بواشنطن على أهمية موضوع الندوة، والاهتمام الخاص الذي يوليه المعهد العالمي للفكر الإسلامي لقضايا التربية والتعليم من خلال إصدارته العلمية وأنشطته التربوية، معبرا للحاضرين عن تقدير مدير المعهد للجهود التي بذلها الباحثون المشاركون في هذه الندوة في إعداد البحوث القيمة التي توصلت ا اللجنة التحضيرية، وكذا حضورهم الفعلي في أشغالها، مما سيسهم في تلاقح الأفكار والتجارب والخبرات المتعددة وينتج أفكارا جديدة قابلة للتطوير ومستجيبة للتحديات التي تعرفها منظومتنا التربوية. منوها بالتعاون المثمر الذي يجمع المنظمة والمعهد في تنفيذ الأنشطة العلمية والتربوية وفق خطط مدروسة، ومشيدا كذلك بالعلاقة المتينة التي تجمع المعهد بالمركز المغربي للدراسات والأبحاث التربوية الإسلامية متمنيا أن ترقى أشكال التعاون هذه إلى ما تطمح إليه أمتنا العربية والإسلامية.

وبالمناسبة تناول الكلمة الدكتور خالد الصمدي رئيس المركز المغربي للدراسات والأبحاث التربوية الإسلامية بالمدرسة العليا للأساتذة بتطوان، باسم اللجنة التنظيمية لينوه بالتعاون الجيد والمستمر الذي يجمع المركز بمنظمة الإيسسكو، والمعهد العالمي للفكر الإسلامي بواشنطن، ويشيد بالدعم الكبير الذي يقدمه مدير المدرسة العليا للأساتذة بتطوان للمركز حتى يؤدي رسالته ويقوم بمهام البحث والتكوين والأنشطة التربوية المحددة في أهدافه، كما استغل الفرصة ليتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى معالي المدير العام للمنظمة الدكتور عبد العزيز بن عثمان التويجري على دعمه المتواصل لأنشطة المركز من خلال تنظيم أنشطة علمية وتربوية وطنية وإقليمية ودولية، أسهمت بشكل كبير في تحقيق الأهداف المشتركة، كما نوه بعلاقات الثقة والتعاون التي تجمع بين المركز والمعهد العالمي للفكرالإسلامي، متمنيا أن ترقى إلى مستوى عال من الجودة والتنوع، وكانت الفرصة مناسبة ليشكر كافة أعضاء اللجنة التنظيمية من خبراء وتقنيي المركز على ا هودات التي بذلوها بكل تفان وإخلاص ووعي بجسامة الرسالة التربوية ، في بيئ الظروف الملائمة لنجاح الندوة.

ووفقا للبرنامج المسطر انطلقت أعمال الندوة في اليوم الأول بمعالجة مواضيع المحور الأول بعنوان : موقع القيم في المناهج التربوية المعاصرة في جلستين ترأس الجلسة الأولى : الدكتور سليمان الخطيب، وقرر أشغالها الأستاذ محمد الحضراتي وعرفت عرض البحوث التالية

- **العرض الأول** : مقومات المنهاج التربوي في الإسلام، للدكتور أسعد السحمراني أستاذ العقائد والأديان المقارنة بجامعة الإمام الأوزاعي لبنان.
- العرض الثاني : القيم الإسلامية وتحديات العولمة،
- للأستاذ عبد ا يد بن مسعود : مفتش ممتاز لمادة التربية الإسلامية بالأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين بوجدة المغرب.

- العرض الثالث : موقع القيم في المناهج التربوية المعاصرة / طـرق ووسـائل تشخيص منظومات القيم لدى المتعلمين. للدكتورعبد الجليل بادو : أستاذ علوم التربية بالمدرسة العليا للأساتذة بتطوان – المغرب، وقد تلت هذه العروض مناقشة عامة.

أما الجلسة الثانية فقد ترأستها الدكتورة فوزية العشماوي، وقرر أشغالها الأستاذ يوسف بنعجيبة، وعرفت عرض البحوث التالية:

- العرض الأول : تقنيات تشخيص وتقويم البناء المعرفي لمنظومة القـيم لـدى المتعلمين. للأستاذ السعيد الزاهري أستاذ باحث بالمدرسة العليا للأساتذة بتطـوان - المغرب.

- العرض الثاني : التعليم الإسلامي بين الانعزال والذوبان، للـدكتور إبـراهيم الزيد مدير المركز الإسلامي بمدريد، والدكتور محمد الأمين أفيلال : أسـتاذ باحـث بكلية العلوم جامعة محمد الأول -وجدة – المغرب. وقد ختمت هذه الجلسة بمناقشـة عامة وبذلك ختمت أشغال اليوم الأول.

وقد تطرقت كل هذه العروض لتشخيص حضور القيم الإسلامية في بناء المناهج الدراسية، والتحديات التربوية والفكرية التي تواجهها عملية إدماج هذه القيم بفعـل تأثيرات العولمة، وعرض تقنيات التشخيص نظريا وتطبيقيا وطرق إعادة بناء المنظومـة المعرفية للمتعلمين بما يضمن تمسكهم بقيمهم الأصيلة، وانفتـاحهم الإيجـابي علـى الثقافات والحضارات الأخرى.

وقد خصص اليوم الثاني لعرض بحوث المحورين الثاني والثالث المعنونين على التوالي ب : التربية على القيم الإسلامية في المناهج التربوية، وطرائق إدمـاج قـيم الحـوار والسلام وحقوق الإنسان في المناهج التربوية.

وقد عرف المحور الأول عقد جلستين، ترأس الأولى : الدكتور إبراهيم الزيـد، وتولت تقرير أشغالها الدكتورة مهدية أمنوح، وتم فيها عرض البحوث التالية :

▪ العرض الأول : الاهتمام بالقيم الدينية عند وضع المناهج الدراسية، الدكتور أبوبكر دكوري مستشار رئيس الدولة في شؤون الأديان، والمشرف العام على المراكز الإسلامية والمعاهد العلمية في بوركينافاسو.

▪ العرض الثاني : آليات إدماج القيم في مناهج التعليم، الأستاذ عبد السلام الأحمر مفتش ممتاز لمادة التربية الإسلامية بالأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين بالقنيطرة – المغرب.

▪ العرض الثالث : المقاربة التربوية لإدماج القيم الإسلامية في المناهج الدراسية أسسها وضوابطها (إدماج قيم حماية الأسرة في المناهج التعليمية بالمغرب نموذجا)، الدكتور خالد الصمدي رئيس المركز المغربي للدراسات والأبحاث التربوية الإسلامية بالمدرسة العليا للأساتذة بتطوان – المغرب، و تلت هذه العروض مناقشة عامة.

أما الجلسة الثانية فقد افتتحت بكلمة للدكتور طه جابر العلواني رئيس جامعة العلوم الإسلامية والاجتماعية بواشنطن، التي أبرز فيها الإشكالات المعرفية التي تواجهها عملية إدماج القيم الإسلامية في المناهج الدراسية في عالم سريع التغير، كما اقترح بعض التوصيات والحلول العملية التي ينبغي أن تأخذ بعين الاعتبار حتى تنجح عملية الإدماج في تحقيق أهدافها، ورفع التحديات التي تحول دون ذلك، في عالم متعدد الثقافات والحضارات. وتلى هذه الكلمة عرضان :

▪ العرض الأول : القيم الإسلامية وتأثيرات المحيط التربوي والاجتماعي،للدكتور علي محمد اليعقوب مستشار مجلس الوزراء الكويتي، ورئيس قسم الأصول والإدارة التربوية، وأستاذ مشارك في كلية التربية الأساسية بالكويت.

▪ العرض الثاني : تكنولوجيا الوسائط المتعددة ودورها في التربية على القيم الإسلامية : (مشروع الوسيط في التربية على القيم الإسلامية)نموذجا، للدكتور محمد الراضي أستاذ الوسائط المتعددة بالمدرسة العليا للأساتذة بتطوان – المغرب،وقد تلت هذه العروض مناقشة عامة.

وقد عرضت كل هذه البحوث لتجارب عملية من دول مختلفة في إدماج القـيم الإسلامية في المناهج الدراسية، سواء في إعداد وإنتاج الكتب المدرسية، أو اسـتثمار تكنولوجيا الإعلام والتواصل في إنتاج الوسائط التربوية الداعمة لعملية إدماج القـيم الإسلامية في العملية التعليمية، أو الأنشطة التربوية الموازية.

أما المحور الثالث المعنون بـ : طرائق إدماج قيم الحوار والسلام وحقوق الإنسان في المناهج التربوية. فقد عرف انعقاد جلسة واحدة ترأسها الدكتور عبد الجليل بادو، وقرر أشغالها الأستاذ يونس بوعوام، وقد عرفت الجلسة عرض البحوث التالية :

- العرض الأول : التربية الأخلاقية الإسلامية وسيلة للمساهمة في حل المشكلات العالمية، للدكتورة مهدية أمنوح أستاذة الدراسات الإسلامية بكلية الآداب جامعة عبد المالك السعدي تطوان – المغرب.

- العرض الثاني : القيم والتعليم والتنمية : الأسس المنهجية للإصلاح التعليمي في العالم الإسلامي، للدكتور محمد نصر عارف منسق برامج الدراسات الإسلامية وأستاذ بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الشيخ زايد بن سلطان آل نهيـان بالإمـارات العربية المتحدة

- العرض الثالث : معيارية القيم ومصادرها، للدكتور محمد بلبشـير الحسـني المستشار الأكاديمي للمعهد العالمي للفكر الإسلامي بالمغرب، وقد تلت هذه العروض مناقشة عامة، وبذلك ختمت أشغال اليوم الثاني. وقد تطرقت هـذه البحـوث في مجملها إلى أهمية إدماج قيم الحوار والسلام وحقوق الإنسان في دعم التواصـل بـين الثقافات، من خلال معايير وضوابط ومحددات نظرية وتطبيقية تحمي وتأصل الثقافـة الإسلامية وفي نفس الوقت تعمل على التعريف بأبعادها العالمية القائمة على التعارف والتواصل والحوار والمجادلة بالتي هي أحسن.

أما اليوم الثالث فقد خصص لعرض ومناقشة بحوث المحور الرابع بعنوان : سـبل تصحيح الصورة النمطية للإسلام والمسلمين في المناهج التربوية الغربية، وقد تم عرض

هذه البحوث في جلستين، ترأس الجلسة الأولى الدكتور محمد علي اليعقوب، وقررت أشغالها الأستاذة حسناء أبو الطيب، وكانت العروض على الشكل التالي :

- العرض الأول : سبل تصحيح الصورة النمطية للإسلام والمسلمين في المنـاهج التربوية الغربية، للدكتور أحمد بن محمد الذبيان، المدير العام للمركز الثقافي الإسلامي بلندن.

- العرض الثاني : صورة الآخر في المناهج الدراسـية في الغـرب وفي الـدول الإسلامية، للدكتورة فوزية العشماوي : أستاذة اللغة العربية والحضـارة الإسـلامية بجامعة جنيف بسويسرا.

- العرض الثالث : أزمة القيم في المناهج التربوية على الصعيد العالمي وانعكاسا ا على التربية في العالم الإسلامي، للدكتور عبد الرحمن النقيب مستشار المعهد العـالمي للفكر الإسلامي بجمهورية مصر العربية

أما الجلسة الثانية فقد ترأسها الدكتور أبو بكر الدكوري، وقرر أشغالها الدكتور محمد الأمين أفيلال، وعرفت تقديم العروض الآتية :

- العرض الأول : كيف نقدم الإسلام للغرب (أفكار نظرية وتجارب عملية)، للدكتور طه جابر العلواني رئيس جامعة العلوم الإسلامية والاجتماعية بواشنطن.

- العرض الثاني : القيم الإسلامية وتحديات الاستغراب، للـدكتور عبـد الله الشارف أستاذ العقائد والفلسفة بكلية أصول الدين جامعة القرويين، المغرب.

- العرض الثالث مقاربة نقدية للانعكاسات الحضارية لإشكالية القيم في منظور العولمة، للأستاذ أحمد البوكيلي أستاذ باحث في الفكر الإسلامي بكلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة ابن طفيل- القنيطرة. .

وقد فتحت هذه العروض الباب واسعا أمام أسئلة ثقافية ومعرفيـة وتربويـة جديدة، تستحق أن تنعقد من أجل مقاربتها ندوة خاصة تقدم فيها بحوث ميدانيـة، وبحوث تشتغل على تحليل وثائق تربوية وإعلامية سمعية وسمعية بصرية مـن مختلـف

الثقافات تقدم صورة الآخر للآخر، وسبل البحث عن المشترك من جهـة، وإبـراز الخصوصيات الحضارية التي تزخر ا كل حضارة من أجل إغناء الثقافة الإنسـانية، ومحو الصور السلبية والرؤية المسبقة التي تعتريها كثير من الضبابية في غياب التواصـل الفعال والمثمر.

وقد كانت هذه الجلسة آخر جلسة علمية لمناقشة العروض والبحوث، قبل أن ينتقل الجميع إلى الجلسة الختامية التي ترأسها الدكتور خالد الصمدي، والتي تضـمنت كلمات الجهات المنظمة التي أشادت بالجو العلمي الرفيع الذي ساد أشـغال النـدوة والتنظيم المحكم لأشغالها، والاستعداد للتعاون في تنفيذ ندوات مماثلة تتطرق للقضـايا الراهنة للتربية والتعليم، وتسهم في معالجة إشكالا ا.

وقد خلص المشاركون في الندوة إلى التوصيات التالية :

1. العمل على طبع أعمال الندوة وتوزيعها على أوسع نطاق ، حتى يفيد منـها الباحثون والدارسون ومراكز البحث التربوي والمنظمات المهتمة بالتربية وطنيا وإقليميا ودوليا.

2. استثمار بحوث الندوة في عقد دورات تكوينية لتـدريب واضـعي المنـاهج الدراسية، على كيفية إدماج القيم الإسلامية في مختلف المواد الدراسية وخاصة قـيم السلام والحوار والتواصل والتعارف وحقوق الإنسان.

3. تنظيم ندوة دولية خاصة في موضوع صورة الآخر في المناهج الدراسية: دور مناهج التعليم في تعزيز تحالف الحضارات.

4. الرفع من كفاءة المدرسين لتنفيذ المناهج الدراسية المتضمنة للقيم الإسلامية.

5. عقد أيام دراسية متخصصة لفائدة القائمين علـى إعـداد منـاهج التربيـة الإسلامية، وتأليف كتبها المدرسية، من أجل وضع رؤية مشتركة لتجديـد وتطـوير مناهج المادة وأساليب وطرق تدريسها.

6. تأليف كتاب خاص بالقيم العلمية في الحضارة الإسلامية ودورها في تعزيـز القيم الإسلامية في المناهج الدراسية.

7. تنسيق جهود المراكز الثقافية الإسلامية بالغرب بإشراف منظمة الإسيسـكو لإعداد مناهج تعليمي موحد لمادة التربية الإسلامية يهدف إلى تنمية القيم الإيجابيـة لدى أبناء المسلمين في المهجر.

8. دعم الجهود الهادفة إلى استثمار تكنولوجيا الإعلام والتواصل في التربية علـى القيم الإسلامية..

وفي اية الندوة، بعث مدير المدرسة العليا للأساتذة المحتضنة للندوة باسم كافة المشاركين، رسالة ود وتقدير إلى معالي المدير العام للمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة إيسيسكو، ومدير المعهد العالمي للفكر الإسلامي، على عنايتـهم الكريمـة بالندوة والمشاركين فيها،

كما هنأ المشاركون السيد مدير المدرسة العليا للأساتذة بتطوان، والسيد ممثـل منظمة الإسيسكو في الندوة الدكتور يوسف أبو دقة، وممثل المعهد العـالمي للفكـر الإسلامي الدكتور جمال السعيدي، ورئيس وأعضاء اللجنة التنظيمية بالمركز المغـربي للدراسات والأبحاث التربوية الإسلامية، على نجاح جهودهم التنظيمية الميدانية الـتي سهلت مأمورية المشاركين والضيوف للقيام بمهامهم العلمية في أحسـن الظـروف، وبآيات بينات من الذكر الحكيم، والدعاء الصالح ختمت أشغال النـدوة الدوليـة في موضوع : (القيم الإسلامية ومناهج التربية والتعليم) على الساعة الثالثة مساء من يوم الأربعاء 23 نوفمبر 2005 الموافق له 21 شوال 1426.

وبالله التوفيق

التطورات الحديثة في دراسة القرآن الكريم

بيروت : 12-13 محرم 1427هـ/الموافق 11-12 فبراير2006م

سامر رشواني، وعبد الرحمن حللي*

عقد المعهد العالمي للفكر الإسلامي بالتعاون مع الملتقى الفكري للإبـداع مؤتمراً في العاصمة اللبنانية بيروت حول: "التطورات الحديثة في دراسة القرآن الكريم"، وذلك يومي السبت والأحد 12-13/ محرم/ 1427هـ الموافق لـ 11-12/ شـباط-فبراير/2006م، شارك فيه عشرون باحثاً من لبنان وسورية والعراق والبحرين والأردن والمغرب والجزائر وتونس وماليزيا، قدموا فيه بحوثا متنوعة يمكن إدراجهـا في ثلاثـة محاور أساسية:

أولاً: رصد الدراسات القرآنية الحديثة في العالم العربي والإسلامي والغربي.

ثانياً: العلاقة بين اللسانيات والقرآن الكريم (اللغة والدلالة، الصوتيات والتعبير الفني).

ثالثاً: قضايا النص والتاريخ والتأويل (المنهج والمقاربات).

وقد قدمت أبحاث المؤتمر والحوارات حولها في تسع جلسات تضمنها البرنامج، فافتتحت الجلسة الأولى بآيات من الذكر الحكيم، ورأس الجلسة الـدكتور رضـوان السيد الذي تحدث عن أهمية المؤتمر من حيث إسهامه في معرفة آخر ما وصلت إليـه الدراسات العلمية عن القرآن والرصيد الذي خلفته في العقود الأخـيرة، ثم تحـدث الدكتور فتحي ملكاوي الذي ألقى كلمة المعهد العالمي للفكر الإسلامي مؤكداً أهمية هذا اللقاء بحد ذاته باعتباره فرصة لالتقاء المختصين في الدراسات القرآنية، كما أكـد

---

* عبد الرحمن الحللي دكتوراة في علوم التفسير وعضو هيئة التدريس في كلية الشريعة بجامعـة دمشـق، وسـامر رشواني باحث يعد أطروحة دكتوراة في علوم التفسير بالأزهر.

على أهمية العناية بالدراسات حول القرآن باعتباره مرجعية نهوض الأمة.ثم ألقى الأستاذ معتز الخطيب كلمة الملتقى الفكري للإبداع مؤكداً ضرورة إعادة بناء العلاقة مع القرآن نظراً إلى أن أي موقف إصلاحي يستلزم بالضرورة أن تكون له رؤية قرآنية خاصة، كما أشار إلى التحديات تواجه الدراسات القرآنية الحديثة وضرورة التعامل معها.ألقى بعدها الدكتور طه جابر العلواني محاضرة حول "أصول القراءة" توجه فيها بالنقد للدراسات القرآنية في عصور الانحطاط باعتبارها اقتصرت على الدراسات البلاغية والتعبدية متجاهلة أو متناسية البعد الاستخلافي المطلوب لدراسة القرآن، كما انتقد اهتمام المستشرقين بالتراث المريض وتجاهل المسلمين لنقد هذا التراث، كما تحدث الدكتور العلواني عن أصول القراءة وعناصرها، فتناول قضايا عديدة منها ارتباط القراءة بالزمان والمكان والبعد الغيبي، مركزاً النظر على ضرورة جعل القرآن مصدراً للهداية والاستنصار والاستخلاف، ملاحظاً انشغال الكليات الشرعية بما دار حول القرآن دون الانشغال بالقرآن ذاته.

وفي الجلسة الثانية تحدث الدكتور رضوان السيد (الجامعة اللبنانية) عن "الدراسات الاستشراقية المعاصرة والحديثة" لاسيما نولدكه وعمله حول تاريخ القرآن الذي انتهى إلى أن نبوة محمد إنما هي نموذج لنبوات العهد القديم وأن القرآن مأخوذ عن المأثورات اليهودية والمسيحية، أما في حقبة الستينات فسادت القراءات التفكيكية الراديكالية وهي نوعان التفكيك الداخلي (جون واسنبرو، كوك، كرون)، والتفكيك الخارجي (ليلنغ، لوكسمبورغ) بإرجاع النص إلى مصادر تاريخية أو دينية، وفي نهاية المحاضرة أكد السيد على أن عدم جدية الدراسات الاستشراقية خلال العقدين الأخيرين ناتج عن طبيعة التصورات الغربية عن وضع المسلمين في العالم.ثم تحدث الدكتور إسماعيل حاج عبد الله (الجامعة الإسلامية العالمية – ماليزيا) عن "تأثير المدرسة الإصلاحية في مناهج مفسري عالم الملايو" وخلص فيها إلى تأكيد التأثير الكبير لمدرسة المنار والمراغي بالخصوص في تلك البلاد لاسيما تفسير مصطفى محمود، مع ملاحظة تراجع اهتمام مسلمي الملايو بالتفاسير الإصلاحية في العقود الأخيرة.أما الأستاذ محمد زراقط (معهد الرسول الأكرم - لبنان) فقد تحدث عن "الدراسات القرآنية في إيران"، متناولاً ترجمة

القرآن إلى الفارسية وإشكالا ا، وتفسير "راهنامه" ومنهجيته التفسيرية القائمة علـى ربط الآيات ربط الآيات بالأنساق الموضوعية.

وفي الجلسة الثالثة تحدث الدكتور إسرار خان (الجامعة الإسلامية العالمية- ماليزيا) عن تفسير "أمين أحسن إصلاحي:تقييم منهجه في التفسير" الذي كتبه بالأوردية وبقي مجهولاً على الرغم من أهميته الكامنة في اعتماد مفهوم نظم القرآن وعمـود السـورة أساساً منهجياً في دراسة القرآن الكريم.ثم قدم الدكتور عبد الله الجيوسـي (جامعـة اليرموك - الأردن) ورقة عن "تطور البحث العلمي في العصر الحديث مـن خـلال الرسائل الجامعية:الدراسات القرآنية نموذجاً"، قام فيها برصد (4102) رسـالة بـين 1918-2005 ، في 105 جامعات ملاحظاً التفاوت بين الرسائل والتكـرار وغلبـة التفسير الموضوعي على مضامينها.تحدث بعده الدكتور أحمد إدريس الطعـان (كليـة الشريعة-جامعة دمشق) عن "القرآن الكريم والتأويلية العلمانية:النص واللعب الحـر" مؤكداً أن هناك وحدة متخفية وراء المقاربات العلمانية للقرآن متذرعة بالمناهج الحديثة والتأويل سعياً إلى أنسنة النص القرآني من خلال التذرع بمفاهيم حديثة مثل التنـاص والرمزية ولا ائية المعنى.

وفي الجلسة الرابعة قدم الدكتور المصطفى تاج الدين (جامعة ظفار – عمان) ورقة عن "النص القرآني والمنهج اللساني:قراءة في كتاب الله والإنسـان للمستشـرق الياباني توشيهيكو إزوتسو" تحدث فيها عن كتب معاني القرآن وكو ا البداية للتفسير النسقي المعتمد على التحليل الدلالي ومؤصلاً لأهمية اللسانيات في التفسير، ثم عـرض نظرية الحقول الدلالية كما قدمها إزوتسو وطبقها.ثم تحدث الأستاذ عبد الرحمن الحاج (الملتقى الفكري للإبداع) عن "المفردة القرآنية كأداة لتحليل الخطاب" مبيناً في ورقته أهمية دراسة القرآن من خلال الشبكة الاصطلاحية للمفاهيم والمفردات الموجـودة في القرآن ومن خلال اعتماد المحور التركيبي لسور القرآن.

ثم قدم بعده الدكتور مسعود الصحراوي (جامعة الأغواط – الجزائر) ورقة عـن "جدل العلاقة بين السياق الجزئي والسياق الكلي في القرآن" انتقد فيهـا التجـارب التأويلية التي زعمت الاعتماد على المنهج اللساني وهي بعيدة عنه وتعتورها مشكلات

حقيقية على مستوى التطبيق مؤكداً أهمية قوانين التأويل اللغوية وبالخصوص السياقين الكلي والجزئي.

وفي الجلسة الخامسة قدم الدكتور غانم قدوري الحمد (جامعة تكريت – العراق) ورقة عن "تجديد التجويد في ضوء الدرس الصوتي الحديث مع مراجعة أحكام الضاد" دعا فيها إلى إعادة النظر في بعض قضايا علم التجويد بما يتوافق مع علم الصوتيات الحديث مطبقاً ذلك على طريقة أداء صوت الضاد. وقدم بعده الدكتور عماد الدين الرشيد (كلية الشريعة-جامعة دمشق – سورية) ورقة عن "التعبير الفني في القرآن الكريم: الدراما القرآنية نموذجاً" تحدث فيها عن تحويل اللغة المسموعة إلى حالة مرئية تنتقل من اللفظ إلى المخيلة مشيراً إلى أن الدراما تقوم على صناعة الأحداث فهي تمثيلية حوارية غير سردية تعتمد أساساً على إثارة الخيال. واختتمت الجلسة وأعمال اليوم الأول بورقة قدمها الأستاذ سامر رشواني (دار العلوم- القاهرة) عن "نشأة الإعجام في الخط العربي وأثره في الرسم العثماني من خلال الكشوف الأثرية الحديثة" تحدث فيها عن الخلاف حول تاريخ نشأة الإعجام في الخط العربي وما ترتب عليه من تصور عن طبيعة رسم المصحف العثماني وتاريخ المصاحف المخطوطة.

بدأت أعمال اليوم الثاني بالجلسة السادسة التي افتتحت بورقة للدكتور احميدة النيفر (جامعة الزيتونة – تونس) عن "تجديد مناهج التفسير:أطروحة أبو القاسم حاج حمد نموذجاً"ناقش فيها مفهوم الجدل في كتاب "العالمية الإسلامية الثانية" كما عرض لإشكالية أطروحته والمنهج الذي اعتمده ونموذج من القراءة التجديدية التي قدمها. وقدم بعدها الدكتور عبد الرحمن حللي (كلية الشريعة-جامعة دمشق – سورية) ورقة عن "المطلق والنسبي في القرآن الكريم:تطبيق في سورة التوبة" تحدث فيها عن وصف القرآن بأنه مطلق ومحددات نسبي الدلالة في القرآن ولاحظ عدم اعتناء المفسرين ببعض الجزئيات في ثنايا النص وما يمكن أن تؤثر به في دلالته، مستشهداً بأل العهد في لفظ "المشركين" في سورة التوبة والتي تجعل دلالتها نسبية.ثم تحدث الأستاذ معتز الخطيب (من الملتقى الفكري للإبداع) عن قضية "عرض الحديث على القرآن: مشروعيته وإشكالاته" حاول فيه رسم ملامح وخطوط نشأة الفكرة وتطورها معرفياً

وأيديولوجياً موضحاً مسارات الفكرة مستشهداً بنماذج مـن التـراث الإسـلامي والمقاربات المعاصرة.

وافتتحت الجلسة السابعة بورقة للدكتورة رقية طه جابر العلواني (جامعة البحرين) عن "ضوابط التأويل وأبعادها المنهجية في الدراسات القرآنية الحديثة" تحدثت فيها عن اتجاهين في التأويل أحدهما مفرط في إهمال الضوابط والآخر يرفض أي نوع من التأويل مهما كان منضبطاً، وذكرت ضابطين للتأويل ينبغي مراعاتهما الأول القراءة الشمولية في مقابل القراءة التجزيئية والثاني الاعتماد على مقاصدية النصوص والقول بأن كـل نص يحمل مقصداً ذاتياً.

وقدم الدكتور أحمد الخضراوي (جامعة الزيتونة – تونس)ورقة عن "هيرمنيوطيقا النص القرآني" ملاحظاً أن التفكير بالقرآن أصبح تفكيراً تكرارياً اجترارياً لا اختلافيـاً اجتهادياً، ورأى أن تراجع التعامل مع القرآن كقوة تأملية ذات مـع تحرري نتج عنه تراجع عقلي، وتحدث عن القداسة باعتبارها أساساً في القراءة العلمية للقرآن.

وتحدث في الجلسة الثامنة الدكتور محمد الطاهر الميساوي (الجامعة الإسلامية العالمية – ماليزيا) الذي قدم ورقة بعنوان "التفسير الموضوعي مفهوماً ومنهجاً: دراسة تاريخية وتحليلية مقارنة" تتبع فيها تطور التفسير الموضوعي من عبد الله دراز ومحمـد محمود حجازي إلى فضل الرحمن وباقر الصدر، والحركة المزدوجـة الـتي اقترحهـا الأخيران في فهم التفسير الموضوعي والقائم على الصلة بين النص والواقع، ثم تحـدث الدكتور مصطفى بوهندي (جامعة محمد الخامس – المغرب) عن " المقترح القرآني في مجال الإنسان من خلال قضية العهد بين إبراهيم وربه" تناول فيها قصة إبراهيم عليـه السلام مع ولديه كما تناقلها التراث اليهودي والمسيحي ثم الإسلامي، وركز بصـورة خاصة على قراءة قصة إبراهيم من خلال الهجادة.

أما الجلسة التاسعة فتضمنت كلمة ختامية للدكتور طه جابر العلواني تحدث فيها عن قراءة كتاب الله عز وجل سبيلاً للخروج من الأزمة الحالة بالمسـلمين، وطالـب علماء المسلمين بتقديم قراءة ميسرة للقرآن تتصف بالحيوية والمرونة والفعالية، وركـز على فكرة أن القرآن يفسر بعضه بعضاً مبرزاً القضايا التي ينبغي التركيز عليها لفعالية

التعامل مع القرآن، وبعد تلك الكلمة تلا الدكتور عبد الرحمن حللي "البيان الختامي" المتضمن للتوصيات التي اعتمدها الباحثون المشاركون في المؤتمر.

هذا وقد أعقبت كل جلسة بنقاشات وحوارات مطولة حول الأوراق التي قدمت فيها، وكانت نقاشات ثرية باختلافها وتنوع اتجاهاتها. وقد أسفرت تلك البحوث والحوارات عن هموم مشتركة وتوصيات نجملها فيما يلي:

أولاً: تدريس التراث الإسلامي في علوم اللغة وعلوم النص إضافة إلى علوم اللسانيات الحديثة، وإيلاء العلوم المنهجية عناية خاصة في كليات الدراسات الإسلامية.

ثانياً: وضع خطة عمل للعناية بالدراسات القرآنية من المنظور الحضاري بما يحقق القصد الاستخلافي من كتاب الله عز وجل. وتشجيع الدراسات والبحوث المتخصصة في مراجعة التراث التفسيري ومعالجة القضايا الإشكالية التي تشكل مطعناً في القرآن. وترجمة الدراسات القرآنية الهامة من اللغات الإسلامية والأجنبية إلى اللغة العربية والعكس.

ثالثاً: تنظيم حلقات نقاش متخصصة لمناقشة المشاريع النهضوية في القرن العشرين وصلتها بالقرآن. وعقد ندوات دورية عبر الانترنت وغيرها بالاشتراك بين مختلف الباحثين لمناقشة مواضيع دقيقة ومحددة في علوم القرآن.

رابعاً: وضع خطة لإنشاء مركز متخصص بالدراسات القرآنية، يعنى بالتنسيق بين مختلف الجهات الأكاديمية المعنية بالدراسات القرآنية، ويقوم برصد كل ما يصدر من أبحاث متعلقة بالقرآن الكريم، والتوجيه للتكامل بينها، والتوصية بنشر الرسائل الجامعية المهمة.

خامساً: إقامة شبكة من الباحثين المتخصصين بالدراسات القرآنية تمثل هيئة علمية للتواصل والحوار والمتابعة. وتطوير التواصل بينهم عن طريق نشرة إخبارية شهرية تعرف بآخر ما صدر من دراسات وأبحاث تتعلق بالقرآن الكريم من مختلف اللغات، ويمكن أن تكون هذه النشرة إلكترونية.

سادساً: تشكيل لجنة من المعهد العالمي للفكر الإسلامي والملتقى الفكري للإبداع للعمل على متابعة تنفيذ التوصيات المذكورة.

عروض مختصرة

إعداد مكتب المعهد في الأردن

1. اللغة وا از بين التوحيد ووحدة الوجود، عبد الوهاب المسيري، القـاهرة: دار الشروق، 2002، 235 صفحة.

يشير الكاتب إلى أن ثمة نموذجا معرفيا كامنا وراء كل قول أو ظاهرة إنسـانية، هذا النموذج هو مصدر الوحدة وراء التنوع ويرى أن الرؤية التوحيدية تذهب إلى أن الله واحد رحيم ومفارق، ومنفصل عن العالم، متصل به، خلقه ولم يهجره، يرعـاه، ومن يؤمن ذه الرؤية يؤمن بوجود عدل في الأرض وأن له معنى وتحكمـه قـوانين، وهذا الفهم ينعكس على الموقف من اللغة إذ أن مثل هذا الإنسان يرى أن اللغة تشكل نظاما تحكمه قوانين ثابتة ويمكن التواصل من خلالها.

ويتناول الكتاب الصور ا ازية باعتبارها تعبيرا متعينا عن رؤية الإنسان للكـون، وكذلك علاقة رؤية الكون باللغة وإشكالية علاقة الدال بالمدلول، وتتواتر في الكتاب بعض المصطلحات والمفاهيم (النموذج- المعرفي- الدال والمدلول- الصور ا ازيـة- الطبيعة/ المادة- الإنسان الطبيعي- الإنسان الإنسان...الخ) وخصص لها تعريفًا منفصلاً في ملحق خاص بالمصطلحات والمفاهيم في اية الكتاب.

2. **الأزمة العقيدية** بين **الأشاعرة وأهل الحديث خلال القرنين الخامس والسادس الهجريين: مظاهرها، آثارها، أسبا ا، والحلول المقترحة لها،** خالد كبير علال، دار الإمام مالك، البليدة ـ الجزائر، ط1، 2005

عالج الكتاب في التمهيد جذور ما سماه الأزمة العقيدية للمذهب السني خلال القرنين الثالث والرابع الهجريين. وأبرز في الفصل الأول مظاهر الأزمة على المستوى الاجتماعي في

القرنين الخامس والسادس الهجريين. وفي الفصل الثاني تناول مظاهر الأزمة على التكوين الداخلي للطوائف السنية، وما ترتب على ذلك من اختلاف وضعف الانسجام بينها. وخصص الفصل الثالث للحديث عن مظاهر الأزمة على المستويين: العلمي والسياسي. وبحث في الفصل الرابع آثار الأزمة العقيدية وأسبا ا واقترح مجموعة من الحلول لحل الأزمة بين الأشاعرة وأهل الحديث. وكان هدف المؤلف من تأليف هذا الكتاب هو التعرف على حقيقة هذه الأزمة التي يرى أ ا لا تزال قائمة وضرورة حلها، والاعتبار ا، لتسترجع الأمة وحد ا وانسجامها الفكري والروحي معاً.

3. **أخطاء المؤرخ ابن خلدون في كتابه المقدمة: دراسة نقدية تحليلية هادفة،** خالد كبير علال، دار الإمام مالك، البلَيدة ـ الجزائر، ط1، 2005

الكتاب بحث في أخطاء ابن خلدون ومجازفاته في كتابه "المقدمة" فكثير من أهل العلم اكتفوا بالجوانب الإيجابية التي تضمنتها المقدمة، وأهملوا البحث في الجوانب السلبية فيه. وفيه خمسة فصول: أخطاء في منهج النقد التاريخي عند ابن خلدون، ونقد روايات تاريخية نقلها ابن خلدون، ومثل لذلك بنماذج من الأخطاء المتنوعة كرواية ابن خلدون للحديث بدون تثبت من صحته، وطريقة استدلاله في الدفاع عن بعض الشخصيات والأحداث التاريخية، ومجازفاته ومغالطاته في مسألة الصفات الإلهية، ومنهج تعليل انتشار بعض المذاهب الفقهية في المشرق والمغرب، ومواقفه السلبية من المنطق الأرسطي والصوفية، والادعاء بأنه مكتشف علم العمران البشري. وقد حاول المؤلف الرد على تلك الأخطاء دون الانتقاص من جهود ابن خلدون، منبهاً إلى أن كثيرا من الباحثين والمثقفين المنتصرين لابن خلدون انبهروا به وأغفلوا النقائص في مقدمته.

4. **إشكالية تجديد أصول الفقه،** أبو يعرب المرزوقي ومحمد سعيد رمضان البوطي. دمشق: دار الفكر، سلسلة حوارات لقرن جديد، 2006م، 328ص.

يتضمن الكتاب مقالتين واحدة لكل مؤلف ورد كل منهما على الآخر، كانت

مقالة المرزوقي بعنوان محاولة في فهم مأزق أصول الفقه بعد بلوغ تأسيسه الأول الغاية، وقد حاول فحص الأسس التي بني عليها أصول الفقه وتحديد شروط الإصلاح واستدل المؤلف بجهود ابن تيمية وابن خلدون. أما مقالة البوطي فجاءت حول تجديد أصول الفقه، وهو يفترض أن الدعوة إلى هذا التجديد تعني عند بعض الكاتبين اليوم استبدال أصول الفقه وتطوير قواعده وتجاوز أحكامه وهذا أمر مرفوض، ويرى أن يكون المقصود تجديد الانضباط بقواعد أصول الفقه، وإصلاح ما تصدع من بنيانه وعرض مضمونه بأسلوب أكثر جدية وأيسر فهما، وذلك أمر لا بأس فيه، لكنه من باب تحصيل الحاصل.

5. **دليل الحركات الإسلامية في العالم**، عدد من الباحثين. القاهرة: مركز الأهرام للدراسات السياسية والاستراتيجية، 2006، 366 ص.

يتكون الكتاب ثلاثة أقسام هي: تعريف الحركات الإسلامية وأنشطتها، أفكار الحركات ورؤاها، والقيادات الفكرية والحركية. وتحدث الكتاب عن ثمانية تنظيمات إسلامية هي: الإخوان المسلمون في مصر، وحزب العدالة والتنمية في تركيا، تنظيم قاعدة الجهاد، والجماعة الإسلامية في إندونيسيا وما تبقى من تنظيم الجهاد، وحركة المقاومة الإسلامية حماس، وحركة الجهاد الإسلامي في فلسطين، وحركة المجاهدين في كشمير. وأفرد الكتاب عدداً من الدراسات عن أسامة بن لادن وذلك فيما يتعلق بالجهاد الإلكتروني، والتفكير الاقتصادي، وفلسطين في رؤية بن لادن وتفكيره العسكري. ويختار من القيادات الفكرية للحركات الإسلامية شخصيتين هما الزعيم السوداني حسن الترابي و أمير تنظيم الجهاد في مصر سيد إمام الشريف.

6. **شرفات للرؤية: العولمة والهوية والتفاعل الثقافي.** سعد البازعي، الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي، 2005، 250ص.

المؤلف هو أستاذ الأدب الإنجليزي والدراسات المقارنة في جامعة الملك سعود بالرياض، ويؤمن المؤلف بحتمية التفاعل الثقافي مع الآخر وضرورة ممارسة هذا التفاعل

عبر رؤية نقدية واعية واستعداد فكري ناضج، انطلاقا من قناعته بأهمية السعي نحـو مثاقفة لا تضحي بالهوية الثقافية وتحرص على الاستقلال الفكري. ويتحدث الكتـاب عن الهوية وتحديات العولمة ويناقش قضية الهوية في إطار الصراع العربي الإسـرائيلي، ويحلل عملية المثاقفة في إطار الاستقبال وسوء الفهم، ذلك أن "المثاقفـة" ذهـاب إلى الآخر وتفاعل مع معطياته يؤدي في النتيجة النهائية إلى العولمة بوصفها تلبساً فكريـاً وتمازجاً بمعطيات الآخر. لكن المشكلة أن التفاعل كثيراً ما يحدث بصـورة متعجلـة مشوهة للذات. ويدعو المؤلف إلى ضرورة بقاء المقاومة التي تشبه مقاومـة الجسـد للجسم الغريب، وهي المقاومة التي تحفظ له توازنه وتحميه من التشويه.

7- **الحكم الشرعي بين أصالة الثبات والصلاحية**: عبد الجليل ضمرة، عمـان: دار النفائس، ط1، ص472.

هذا الكتاب دراسة أصولية ترصد دعاوى العصرانيين في ثبات الأحكام وتغيرها- كما يقول المؤلف- وهو في الأصل رسالة علمية تقدم ا المؤلـف ، لنيـل درجـة الدكتوراة من الجامعة الأردنية، ويتألف الكتاب من أربعة أبواب، وتمهيـد. وتضـمن التمهيد تعريف الحكم الشرعي وأقسامه عند الأصوليين، وتعلق الحكم الشرعي بمحال ثبوته، وتحدث الباب الأول عن تأصيل الثبات في ذات الحكم الشرعي وسبل تطبيقه، والأدلة والأصول الناهضة باعتبار الثبات في ذات الحكم الشرعي، وضابط الثبـات في تطبيق الحكم الشرعي. وتعرض الباب الثاني لتأصيل الثبات في مدارك الحكم الشرعي وطرق استنباطه، وعوامل ثبات منهجية الاستدلال بنصوص الشرع، والقطعية في أدلة الشرع وقواعد الأصول وصلتها بالثبات. أما الباب الثالث فجاء بعنوان الصـلاحية في تطبيق الحكم الشرعي، واستعرض المؤلف ذلك في السنة واجتهادات الصحابة، وفي فقه الأئمة ا تهدين وأتباعهم والمنهج المتبع.

8. *Our Endangered Values: America's Moral Crisis*. Jimmy Carter. New York: Simon & Schuster, 2005, p. 214

عنوان الكتاب بالعربية: **قيمنا المهددة: أزمة أمريكا الأخلاقية**، والمؤلـف هـو

الرئيس الأمريكي في الفترة 1976- 1980 جيمي كارتر. يقـدم المؤلـف فهمـه الشخصي للقيم الأخلاقية. وهو يؤمن بشكل حاسم بفعل الكنيسة في الدولة ويحـذر من المصير الذي يهدد أمريكا بعد أن أصبحت الحدود بين السياسة والأصولية الدينيـة غير واضحة. وضمن القيم الأمريكية المهددة ومن منطلق إيمانه الديني المعروف يعرض رؤيته لعدد من القضايا الجدلية المعاصرة مثل الحرب الاسـتباقية، وحقـوق النسـاء، والإرهاب، والحريات المدنية، والمثلية الجنسية، وعلاقة الدين والعلم وصورة أمريكا في العالم، والأصولية، وعلاقة الدين بالسياسة.

9. The West's Last Chance: Will we win the Clash of Civilization. Tony Blankley. Washington, D.C.: Regenery Publishing, Inc., 2005, p. 232

عنوان الكتاب بالعربية: **الفرصة الأخيرة للغرب: هـل سننتصـر** في **صـدام الحضارات.** المؤلف محرر في جريدة الواشنطن تايمز والسـكرتير الإعلامـي لـرئيس الكونغرس الأمريكي وكاتب خطب الرئيس الأمريكي ريغان. يرى المؤلف أن الغرب يقف اليوم أمام فرصته الأخيرة، وذلك لأن أوروبا تتجه لأن تكون قارة ممتلئة بالإسلام المقاتل و ـدد الولايات المتحدة بأكثر مما هدد ا النازية الألمانية. ويوضح المخاطر التي ـدد أوربا الآن وربما أمريكا قريباً نتيجة انخفاض نسبة المواليد، وتصـاعد الإرهـاب الإسلامي، والتردد الأمريكي في محاربته. ويشير إلى أن الغرب عجز عن الاستفادة من دروس الحرب العالمية الثانية وأنه يتبنى أيديولوجية الانتحار.

10. Social Intelligence: New Science of Success, Applying Multiple Intelligence Theory to Human Interaction. Karl Albrecht. San Francisco, CA, 2005, p. 290

عنوان الكتاب بالعربية: **الذكاء الاجتماعي: العلم الجديد المؤدي إلى النجـاح: تطبيق نظرية الذكاء المتعدد** في **مجال التفاعل الإنساني**. المؤلف كاتب متخصـص في قضايا التفكير في المستقبل وتطوير الأعمال. يقدم المؤلـف إطـاراً لفهـم الـذكاء الاجتماعي بوصفه مجموعة من خمسة كفايات أساسية في الحياة الراهنة والقيادة وهـي

الوقعي الموقفي، والحضور، والموثوقية، والوضوح، والتواصل مع الآخرين. وبين كيف يمكن استعمال هذه الأبعاد الخمسة للتشخيص الفعال للمواقف وبناء نموذج للتطوير.

11. *Abraham: A Journey to the Heart of Three Faiths*. Bruce Fieler. New York: Harper Perennial, 2004, p. 250

عنوان الكتاب. **إبراهيم: رحلة** في **قلب الأديان التوحيدية الثلاثة**. والمؤلف مؤلف وكاتب في صحيفة نيويورك تايمز وواشنطن بوست. ويعرض المؤلف مشاهداته وحواراته مع القيادات الدينية والسياسية والناس العاديين من المسلمين والمسيحيين واليهود في مدينة القدس. ويعرض سيرة النبي إبراهيم وابنه إسماعيل واسحق، ونشأة الأديان الثلاثة ومعتقدا ا وتراثها ويتحدث عن آماله في وحدة هذه الأديان.

12. *Al-Bakri Al-Siddiqi: and his influence on the Historiography of Ottoman Egypt*. Saleem Abu-Jaber. London: Al-Rafid, 2005, p. 296.

الكتاب بالإنجليزية وعنوانه بالعربية: **البكري الصديقي وأثره** في **التأريخ لمصر العثمانية**. وأصل الكتاب أطروحة دكتوراه في جامعة تل أبيب. والكتاب عرض وتحليل للأعمال التاريخية التي خلفها المؤرخ المصري البكري الصديقي ابن أبي سرور. وهي فترة فقيرة بالمصادر التاريخية. ويتساءل المؤلف عن سبب عدم نشر أعمال البكري الصديقي، رغم توافر مخطوطا ا في المكتبات، ويبين منهج المؤرخ في اختيار الأحداث التي يعرض لها أو يتجاهلها.

13. *Jihad for Jerusalem: Identity and Strategy in International Relations*. M.A. Muqtedar Khan. Westport, CT: Praeger. 2004, p. 240.

الكتاب بالإنجليزية وعنوانه بالعربية: جهاد من أجل القدس: الهوية الإستراتيجية في العلاقات الدولية. وأصل الكتاب أطروحة دكتوراه في العلوم السياسية من جامعة جورج تاون الأمريكية. والكتاب محاولة لاكتشاف الحقيقة الكامنة في البناء الاجتماعي، والقواعد التي تشكل سلوك العناصر الفاعلة على مسرح العالم المعاصر.

مع محاولة لتطوير نموذج تفسيري جديد لفهم السياسة العالمية دون إهمال الهوية والثقافة والدين وغيرها من الخصائص المعيارية الأخرى.

. *The Unseen face of Islam: Sharing the Gospel with Ordinary 14 Muslims at Street Level.*
Bill Musk, Grand Rabids, MI: Monarch Books, 2003, p. 288

عنوان الكتاب الوجه غير المرئي من الإسلام: إشراك المسلمين العاديين في الإنجيل. المؤلف باحث في التاريخ وعلوم الكلام. عمل في عدد من المؤسسات التبشيرية البريطانية وهو حالياً رجل دين في الإنجليكانية المتعددة الأعراق في لندن. الهدف من الكتاب هو مساعدة المسيحيين على التعرف بطريقة أفضل على المسلمين العاديين حتى يتمكنوا من إشراكهم في المسيح. يبين الكتاب أن معظم المسلمين العاديين يعيشون في عالم معقد غامض، لا يعرف الناس في الخارج عنه كثيراً. إنه عالم الجن وأثر العين أو الحسد، يد فاطمة مواثيق سليمان القديسون، اللعنات والسحر... إنه إسلام معقد مملوء بالآمال والمخاوف وبعيداً تماماً عن إسلام العلماء وعناوين الصحف. ويبين الكاتب كيف أن المسلمين بحاجة إلى مساعدة عميقة في حيا م اليومية.

. The legacy of Jihad: Islamic Holy War and the Fate of Non-15 Muslims. Edited by Andrew G. Bostom, MD, and forwarded by Ibn Warraq. Amherst: Prometheus Books, 2005, 759pp.

الكتاب بالإنجليزية وعنوانه: **تراث الجهاد: الحرب المقدسة الإسلامية ومصير غير المسلمين**. يعد الكتاب من أواخر ما صدر من الكتب في أمريكا، ضمن جهود تشويه صورة الإسلام حول مفهوم الجهاد في الإسلام وتاريخه. وهو عبارة عن مجموعة من النصوص المختارة من المصادر الأولية والثانوية التي لها علاقة مباشرة بنظرية الجهاد و تطبيقه عبر التاريخ الإسلامي ووضعية حقوق الذميين (غير المسلمين) في الدولة الإسلامية. ويحتوي هذا الكتاب على ثمانية أبواب:تضمن الباب الأول: عرض تاريخي للفتوحات والجهاد الإسلامي وفرض الذمية على غير المسلمين تحت سلطة الإسلام . وتحدث في الثاني حول الجهاد في القرآن و الحديث. وفي الثالث عن مفهوم الجهاد عند

المتكلمين والفقهاء المسلمين. أما في الرابع فتحدث عن مراجعة لأهم أعمال علماء القرن الحادي والعشرين حول الجهاد. وفي الخامس عن الجهاد من القرن السابع إلى القرن الحادي عشر. وفي السادس عن الجهاد في الشرق الأدنى وأوروبا وآسية والقارة الهندية.وجاء الباب السابع حول الجهاد و العبودية (الرق). وفي الثامن سجل تاريخي وشهود العيان من المسلمين وغير المسلمين في الفرق الجهادية.

16. The Failure of Democratic Nation Building, Albert Sommit and Westeven Peterson, NewYork: MacMillan, 2005, 276p.

الكتاب بالإنجليزية وعنوانه بالعربية: فشل بناء الأمم الديمقراطية: الأيديولوجيا في مقابل نظرية التطور. واستهدف الكتاب نقد السياسـة الأمريكيـة في بنـاء الأمـم الديمقراطية، بوصفها سياسة غير منطقية لأسباب فكرية وعملية مختلفـة. وبالاعتمـاد على نظرية التطور العضوي يفسر المؤلف ظاهرة ندرة النظم الديمقراطية عبر التـاريخ البشري، وأ ا ستبقى نادرة لأن الطبيعة البشرية ذا ا أميـل للعـيش في مجتمعـات سلطوية، وقد عرفت الديمقراطية في لحظات نادرة عبر التاريخ حيث يتفوق فيها أثـر المعتقدات على الغرائز، فهي الاستثناء وليس الأصل. ويميز المؤلفان بين عمليـة بنـاء الدولة وعملية بناء الأمم الديمقراطية، فالأولى يجب أن تسبق الثانية، وذلك لأن بنـاء المؤسسات الضرورية في أي دولة ضروري لكي تنعم بقـدر مناسـب مـن الأمـن والاستقرار، حتى ولو كانت تحت حكم ديكتاتوري. ثم تأتي عمليـة بنـاء الأمـم الديمقراطية دف توحيد أبناء الدولة حول روابط ثقافية واجتماعية وتاريخية تـربطهم كأمة، وذلك مقدمة لنشر الديمقراطية في تلك الدولة عن طريـق اسـتبدال النظـام الديكتاتوري بنظام ديمقراطي. وفي حالة مرور الأمة في فترة صراعات دامية وحـروب تتعطل فيها مؤسسات الدولة كما هو الحال في العراق حاليا، يصعب تحقيق علمية بناء الأمم الديمقراطية. ويقرر المؤلفان أن المشكلات الداخلية في أمريكا بما فيهـا حمايـة الديمقراطية الأمريكية نفسها أولى بالاهتمام بدلا من تبديد موارد أميركا في مغـامرات محكوم عليها بالفشل لنشر الديمقراطية في العالم

فَضل عِلم السلَف على عِلم الخَلَف

لابن رجب الحَنبلي[1]

أبي **الفداء سامي التوني**[2]

يدور "فَضل عِلم السلَف على عِلم الخَلَف" لابن رجب الحَنبلي على بيان العلم المحمود في الإسلام -وهو العلم النافع- والتفريق بينه وبين العلم المذموم، مع بيان علامات العلماء المشتغلين بأي منهما وأخلاقهما.فقد حث الكتاب والسنة على العلم وأثنيا عليه في غير موضع، ووصف الله تبارك وتعالى في كتابه العلماء بوصف عظيم فقال: ﴿...إنما يخشى الله مِن عِبادِهِ العلَماءُ ...﴾ (فاطر: 28)، لكن العلم المحمود في الإسلام له ضوابط وصفات أراد الحافظ ابن رجب أن يبينها في جزء مختصر هو: "فضل علم السلف على علم الخلف".

افتتح ابن رجب جزأه بخطبة وجيزة حدد فيها غرضه من التأليف فقال: "... فهذه كلمات مختصرة في معنى العلم وانقسامه إلى علم نافع وعلم غير نافع، والتنبيه على فضل علم السلف على علم الخلف"[3].وقد عالج ابن رجب موضوع جزئه من

---

[1] هو : عبد الرحمن بن أحمد بن رجب ، السلامِي، البغدادي، الدمشقي، أبو الفرج، زين الدين، المعروف بابن رجب الحنبلي (736هـ/ 1335م - 795هـ/ 1393م): محدث، حافظ، فقيه، مشارك في علوم.

من آثاره: "جامع العلوم والحِكَم" (في شرح الأربعين النووية)، "القواعد الفقهية"، "فَتح البارِي شرح صحيح البخاري"، "الذيل على طبقات الحنابلة"، ... وغير ذلك.

(تنبيه: الراجح في مولد ابن رجب ما أثبتناه، وهو القول المشهور في المصادر (منها: إنباء الغمر 1/ 460)، وثمة قول آخر ذكره ابن حجر (في الدرر الكامنة 1 / 321) وغيره أنه ولد سنة 706هـ/ 1306م، وهذا في الواقع هو تاريخ ولادة والده أحمد، ومما يثبت خطأ هذا التاريخ قول العليمي في "المنهج الأحمد": " قَدِم مع والده من بغداد إلى دمشق وهو صغير سنة 744هـ "، مما يؤكد أن مولده سنة 736هـ)

[2] samy_amz@hotmail.com

[3] فضل علم السلف 3 / 7 (ضمن مجموع رسائل ابن رجب)

خلال أربعة نقاط:

1- تحدث في البداية -بعد الخطبة مباشرة- عن مدح القرآن الكريم للعلم النافع وذمه للعلم غير النافع.

2- ثم تحدث عن تقسيم السنة النبوية للعلم إلى علم نافع وعلم غير نافع، وما ورد فيها من الاستعاذة من العلم الذي لا ينفع وسؤال العلم النافع. فساق من ذلك جملة مرويات عن رسول الله ﷺ وعن الصحابة وغيرهم ، وعلق على هذه المرويات بالشرح والبيان ، وفَرع الحديث إلى مناقشة القدر النافع المحمود من كل من علم الأنساب والنجوم وعلم العربية (اللغة والنحو) والحساب وحكم تعلم ذلك وذم الخوض فيها والتوسع إلى ما لا يفيد. ثم أفضى به الحديث إلى ذم ما أحدث المعتزلة وغيرهم وتوسعوا فيه من بحث في مسائل ليست من العلم النافع كالحديث في القدر وضرب الأمثال لله تعالى والكلام في ذات الله تعالى وصفاته بأدلة العقول ...

ومن المذموم من العلم -كما يقول ابن رجب- الجدال والخصام والمراء في مسائل الحلال والحرام، والكلام في العلوم الباطنة من المعارف وأعمال القلوب وتوابع ذلك "بمجرد الرأي والذوق أو الكشف وفيه خطر عظيم"، وساق هنا قول الجُنيد رحمه الله: "عِلْمنا هذا مقيد بالكتاب والسنة، من لم يقرأ القرآن ويكتب الحديث لا يقتدى به في علمنا هذا".

3- ومن هنا أفضى إلى تفصيل ماهية العلم النافع وحقيقته فقال: " فالعلم النافع من هذه العلوم كلها ضبط نصوص الكتاب والسنة وفَهم معانيها والتقيد في ذلك بالمأثور عن الصحابة والتابعين وتابعيهم في معاني القرآن والحديث، وفيما ورد عنهم من الكلام في مسائل الحلال والحرام والزهد والرقائق والمعارف وغير ذلك، والاجتهاد على تمييز صحيحه من سقيمه أولا ثم الاجتهاد على الوقوف على معانيه وتفهمه ثانيا، وفي ذلك كفاية لمن عقل وشغل لمن بالعلم النافع عني واشتغل. ومن وقف على هذا وأخلص القصد فيه لوجه الله عز وجل واستعان عليه أعانه وهداه ووفقه وسدده وفهمه وألهمه، وحينئذ يثمر له هذا العلم ثمرته الخاصة به وهي خشية الله، كما قال تعالى:

﴿...إنما يخشى الله من عبادِهِ العلماءُ ...﴾"[4]. فهذا هو علم السلف من الصحابة والتابعين لهم بإحسان من خيار هذه الأمة، وهو العلم النافع المحمود، وهو نافع يفيد الناس في الدنيا ويقرب العباد من ربهم؛ قال ابن رجب: "فالعلم النافع ما عرف بين العبد وربه، ودل عليه حتى عرفه ربه ووحده وأنس به واستحيا من قربه وعبده كأنه يراه، ولهذا قالت طائفة من الصحابة: إن أول علم يرفع من الناس الخشوع"[5].

4- ثم تحدث عن علامة العلم غير النافع وأخلاق العلماء الذين يطلبونه: وعلامته -كما قال- "أن يكسب صاحبه الزهو والفخر والخيلاء وطلب العلو والرفعة في الدنيا والمنافسة فيها وطلب مباهاة العلماء ومماراة السفهاء وصرف وجوه الناس إليه.."[(6)]. ومن علاماته أيضاً، كما قال-: "عدم قبول الحق والانقياد إليه والتكبر على من يقول الحق خصوصا إن كان دونهم في أعين الناس، والإصرار على الباطل خشية تفرق قلوب الناس عنهم بإظهار الرجوع إلى الحق" ... و"لهذا كان من علامات أهل العلم النافع أنهم لا يرون لأنفسهم حالاً ولا مقاماً، ويكرهون بقلوبهم التزكية والمدح ولا يتكبرون على أحد ... وأهل العلم النافع كلما ازدادوا من هذا العلم ازدادوا لله تواضعاً وخشية وانكساراً وذلاً؛ قال بعض السلف: ينبغي للعالِم أن يضع التراب على رأسه تواضعاً لربه".

وهكذا مضى ابن رجب في هذا الموضع من جزئه "فضل علم السلف على علم الخلف" مبرزاً ومقارناً بين أخلاق وصفات علماء العلم النافع والعلم غير النافع وساق في هذا المقام قول الإمام أبي حنيفة وقد سئِل عن "علقمة" و"الأسود" أيهما أفضل؟ فقال: "والله ما نحن بأهل أن نذكرهم فطيف نفضل بينهم"! وقول ابن المبارك حين يذكر أخلاق من سلف:

لا تعرضن لذكرنا في ذكرهم   ليس الصحيح إذا مشى كالمُقْعَد

وختم هذا الفصل بالوصية بالصبر والتجلد على النافع من العلم فإنه "لابد للمؤمن من صبر قليل حتى يصل به إلى راحة طويلة، فإن جزع ولم يصبر فهو كما قال ابن

---

[4] فضل علم السلف 3 / 26

[5] فضل علم السلف 3 / 28

[6] 3 / 30

المبارك: من صبر فما أقل ما يصبر..."، وختم ابن رجب الجزء بفصل يحذر فيه أهـل العلم من اتباع الدنيا وذلك بالتنبيه إلى مشا ة علماء السوء مـن المسـلمين بأهـل الكتاب، فقد ذم الله قسوة قلوب أهل الكتاب بعد إيتـائهم الكتـاب ومشـاهد م الآيات، وهذا هو حال علماء السوء في أمة محمد ﷺ "فإن من تفقه لغير العمل يقسو قلبه فلا يشتغل بالعمل بل بتحريف الكلم وصرف ألفاظ الكتاب والسنة عن مواضعها والتلطف في ذلك بأنواع الحيل ..." ، ولجزء "فضل علم السلف على علم الخلـف" نسخ خطية في مكتبة فاتح بإستانبول (رقم 5318- ضمن مجموع)، وتشستربتي (رقم 3292- ضمن مجموع)، ودار الكتب المصرية (رقم 62 - تعلـيم تيمـور) و(336- مباحث إسلامية طلعت)، ومكتبة الأوقاف بالعراق (رقم 13809)، والمكتبة المركزيـة بجامعة الإمام (رقم 1637/7 - ضمن مجموع)، وفي المكتبة الوطنية بتونس (رقم157 - ضمن مجموعة)[7].

وقد طبع الكتاب قديماً بالمطبعة المنيرية سنة 1347هـ/ 1928م، وبمكتبة مصـطفى البابي الحلبي، وحققه محمد بن ناصر العجمي حيث صدرت طبعته الثالثـة عـن دار الصيمعي سنة 1412هـ، كما ضمن (مجموع رسائل ابن رجب) الصادر عـن مكتبـة الفاروق الحديثة، بالقاهرة ، سنة 1423هـ/ 2002م، بتحقيق: طلعت فـؤاد الحُلـواني، حيث شغل من الجزء الثالث الصفحات 25: 39، وقد زعم محققه أن اعتمـد علـى نسخه الخطية المذكور (عدا التونسية).

وفي الجزء بيان موقف الإسلام من العلم ورؤيته لقيمته وأثره في الفرد وا تمـع، فالعلم كثير لا يحيط به أحد، لذا فإن على المرء أن يحرص على العلم النافع الذي ينفع المسلم وأمته. وفيه صفة أخلاق العلماء -كما يريدها الإسلام لهم- من تجرد للحـق وإذعان له واعتراف به وإن جاء على لسان الخصم، فالحق هو طلبة المسلم وضالته.

[7] انظر في وصف هذه المخطوطات عدا التونسية : مجموع رسائل ابن رجب 3 / 19. أما التونسية فقد ذكـرت في مآب: الفهرس الشامل للتراث - الحديث 1 / 313 رقم 165

الرحِيق المَختوم مِن تراجِم أَئِمة العلُوم
(أبجد العلوم – القسم الثالث)
لصِديق حسن خان[1]

أبي **الفداء سامي التوني**

يمثل كتاب "الرحِيق المَختوم مِن تراجِم أَئِمة العلُوم" القسم الثالث مِن المَعلَمة[2] الوصفِية في التربية والعلوم وما أُلف فيهما في الحضارة الإسلامية لصديق حسن خان المسماة : "أبجد العلُوم"

وإذا كان **القسم الأول** -وهو المسمى: "الوشي المَرقوم في بيان أحوال العلوم" - قد اهتم بالتربِيةِ وطُرق التعلم والتعليم وما ينبغي على المعلم تعليمه وعلى المتعلم تعلمه في فنون العلم والمعارف الإنسانية التي أنتجتها حضارة الأمة الإسلامية، وفي **القسم الثاني** -المسمى: "السحاب المركوم المسطر بأنواع الفنون وأصناف العلوم" قد استقصى- قَدر المستطاع- ما عرفه المسلمون من بدء التدوين حتى عصره في شتى ميادين المعرفة مِن علوم القرآن والحديث واللغة والنحو والأدب والفلسفة والعقائد والتاريخ والسياسة والفلك والجغرافية والبلدان والطب والصيدلة والرياضيات وما يتفرع عن ذلك من علوم وضعها المسلمون، أو علوم توارثوها ممن سبقهم من الأمم،

---

[1] هو محمد صِديق (خان) بن حسن بن علي بن لطف الله، الحُسيني، البخاري ، القِنوجِي، أبو الطيب (1248هـ/ 1832م – 1307هـ/ 1890م): من رجال النهضة الإسلامية ا ـدين. ولد ونشأ في قِنوج (بالهند)، وتعلم في دلهي، وسافر إلى ـوبال، فأقام ـا وتوطن وتزوج بملكة ـوبال ولُقب بنواب عالي الجاه أمير الملك ـادر، ولـه نيف وستين مصنفاً بالعربية والفارسية والهندوسية، منها بالعربية: "حسن الأسوة في ما ثَبت عن الله ورسوله في النسوة"، "فتح البيان في مقاصد القرآن" (في التفسير)، "العلَم الخَفاق في علم الاشتقاق"، "العِبرة مما جاء في الغزو والشهادة والهجرة"، وغير ذلك. (الزرِكْلِي : الأعلام 6 / 167 : 168)

[2] "المَعلَمة" تعريب لكلمة *encyclopedia* والتي قابلها البعض بلفظ (دائرة المعارف) وآخرون بلفظ (موسوعة)، أو (جمهرة).

وعرف بموضوع كل علم أو فن بعد أن رتبها على حروف الهجاء، مع ذِكْر نماذج من الكتب المؤلفة في كل منها[3] فإن هذا **القسم الثالث** -"الرحِيق المَختوم مِن تراجِم أَئِمة العلُوم"- يتناول أبرز العلماء في تسعة عشر عِلْماً وفَناً عرِفَت في الحضارة الإسـلامية (وهي: علماء اللغة، والتصريف، والنحو، والمعاني والبيـان، والعـروض والقـوافي، والإنشاء والأدب، والمحاضرة والشعر، والتاريخ، والحكمة (وهي الفلسفة)، والمنطـق، والجَدل، والخلاف، والمقالات (وهي الملل والنحل)، والطـب، والفقـه، وأصـوله، والحديث (حيث ذكر أبرز حفاظ الحديث)، والفرائض، والنجوم -وهو ختام هـذه العلوم)، ثم تناول أبرز العلماء في ثلاثة مناطق من العالم الإسلامي (هـي: الحَـرمين ، واليمن ، والهند).

وهو يذكر في كل ترجمة -غالباً- ما وقع له من معلومات عن الشخصية متعلقـة باسم المترجم له وكنيته ولقبه وما إلى ذلك وتاريخ مولده ووفاته، ومـ لته العلمية، وما برز فيه من تخصصات علمية، وما قيل فيه مما يشهد له بالعلم والفضل، كمـا يـذكر بعض آثاره العلمية. وقد بلغت عدد الشخصيات الـتي ترجمهـا خمـس وعشـرين وخمسمائة (525) ترجمة، تفاوتت معالجته لها بين الطول والقصر، وغزارة المعلومـات فيها وضحالتها، كما اقتصر في بعضها على مجرد سرد الأسماء(4)، تنوعت تخصصـا م العلمية ومواطنهم وعصورهم، وامتد به الزمن إلى عصره فأدخل في اختياراته علمـاء عصره، وكانت زوجه ملكة وبال إحدى اختياراته، كما ترجم لنفسه ترجمة مطولة.

والمؤلف في الكتاب -كعهدنا به في سائر كتبه– يصرح بمصادره -خاصة الهندية منها- مرة ويسكت عنها مرات. وكان فراغه منه سنة 1296هـ.[5] وقد طبـع "أبجـد العلوم" -بأقسامه الثلاثة- في حياة المؤلف وتولى بنفسه الإشراف علـى إخراجـه في المطبعة الصديقِية بيهوبال (بالهند) سنة 1295هـ / 1878م وما بعدها. كما أصـدرته دار الكتب العلمية ببيروت، بدون تاريخ (حوالي سنة 1981م)، مع قسمي الكتاب الآخرين

[3] قدمنا تعريفا لكل منهما في هذا الباب، فليراجعها.

[4] كما فعل في فقهاء المذاهب الفقهية.

[5] كما قال ص 313.

تحت اسم «أبجد العلوم»، فكان الجزء الثالث منه، حيث وقع في 313 صـفحة، مـن القطع المتوسط، وقع النص فيها بين صفحتي (3 : 297)، خلت من التحقيق أو التعليق أو الفهارس -سوى فهرست الموضوعات-، وهي طبعة تجارية، اكتفى الناشر بإعـادة صف الطبعة الهندية القديمة، وهي الطبعة الوحيدة المتاحة الآن للكتاب فيما نعلم.وعن هذه الطبعة أُخِذَت النسخة الإلكترونية للكتاب لشركة (التراث) المضمنة أسـطوانا ا المدمجة (السيرة)، و(المكتبة الألفية)، و(مكتبة التفسير)، و(الفقه وأصـوله)، و(مكتبـة التاريخ والحضارة الإسلامية)، و(مكتبة العقائد والملل)، ....، وثمة نسخة إلكترونيـة ثانية مضمنة برنامج (المحدث)، وثالثة ضمن (مكتبة الحديث الشريف) إصدار (شركة العريس) ببيروت.

والحق أن الكتاب دوحة غناء، تجمع بين يدي القارئ زمرة فريدة من أبرز علماء الأمة وأعلامها عبر ثلاثة عشر قرناً من تاريخ الإسلام، على تفاوت اهتماما م وميولهم وبلدا م ، تكفي القارئ المؤنة وتجمع ذلك كله في سِفْر صغير الحجم كثير الفائـدة، معززاً الفائدة العلمية التي يحققها كتاب أبجد العلوم من خـلال معالجتـه للعلـم في الحضارة الإسلامية من ثلاثة زوايا متكاملة.

سير أعلام النبلاء

للذهبي[1]

أبي الفداء سامي التوني

كتاب "سير أعلام النبلاء" للحافظ شمس الدين الذهبي هو أحد أبرز وأهم وأكبر المؤلفات في التراجم في التراث الإسلامي عبر القرون السبعة الأولى للإسلام، ضم نحو ستة آلاف ترجمة، مع ما اتسم به من الإنصاف والدقة العلمية والتحري. يعبر عنه - أيضاً- في المصادر الإسلامية بـ "تاريخ النبلاء"، و"تاريخ العلماء النبلاء"، و"كتاب النبلاء"، و"كتاب أعيان النبلاء"، و"سير النبلاء".

وضعه مؤلفه شمس الدين الذهبي بعد فراغه من تاريخه الكبير "تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والأعلام" الذي انتهى من تأليفه أول مرة سنة 714هـ ثم أعاد النظر فيه وبيض قسماً منه سنة 726هـ.[2] وقد جعل الذهبي كتابه سير أعلام النبلاء في أربعة عشر جزءاً راعى فيها التناسق من حيث عدد الأوراق ولم يراع في الأغلب ناحية تنظيمية أخرى ، وقسمه إلى طبقات بلغ عددها فيما يظن أربعين طبقة، وأفرد المجلدين الأول والثاني للسيرة النبوية الشريفة وسير الخلفاء الراشدين، لكنه لم يكتب هذين المجلدين وطلب من النساخ أن يستخرجوهما من كتابه "تاريخ الإسلام" ليؤخذا منه

---

1 هو محمد بن أحمد بن عثمان بن قايماز، الذهبي، شمس الدين، أبو عبد الله (673 هـ/ 1274م – 748هـ/ 1348م): حافظ، مؤرخ، علامة محقق . له تصانيف كثيرة، منها "تاريخ الإسلام" و"دول الإسلام"، وميزان الاعتدال، وغيرها. (الزركلي: الأعلام 5 / 326)

2 مستفاد من الدارسة الثمينة للدكتور بشار عواد معروف المطبوعة بأول الكتاب ط. مؤسسة الرسالة، بيروت، وللتفصيل تراجع الدراسة.

ويضما إلى السير، ويغطي سير أعلام النبلاء النطاق الزمني لتاريخ الإسلام الممتد من أول الهجرة النبوية إلى آخر سنة 700 هجرياً.

ولم يقتصر الذهبي في السير على نوع معين من الأعلام، بل تنوعت تراجمه فشملت كثيراً من فئات الناس من الخلفاء والملوك والأمراء والسلاطين والوزراء والنقباء والقضاة والقراء والمحدثين والفقهاء والأدباء واللغويين والنحاة والشعراء وأرباب الملل والنحل والمتكلمين والفلاسفة ومجموعة من المعنيين بالعلوم الصرفة، إلا أن الملاحظ أنه كان يؤثر المحدثين على غيرهم لذلك جاءت الغالبية العظمى من المترجمين من أهل العناية بالحديث الشريف رواية ودراية، وهي ظاهرة طبيعية لنشأة الذهبي واهتماماته الحديثية وحبه لرواية الحديث وشغفه به، وقد عمل المؤلف على أن يكون كتابه شاملاً لتراجم الأعلام من كافة أنحاء العالم الإسلامي من الأندلس غرباً إلى أقصى المشرق، وهو شمول قل وجوده في كثير من الكتب العامة التي تناولت تراجم المسلمين.

وحاول الذهبي في كتابه أن يوازن في عدد الأعلام الذين يذكرهم على امتداد المدة الزمنية الطويلة التي استغرقها الكتاب والبالغة سبعة قرون فلم نجد عنده تفضيل لعصر على آخر في هذا المجال وإن كنا نجد تفاوتا في عدد المترجمين بين طبقة وأخرى. وقد اجتهد الذهبي أن يقدم ترجمة كاملة ومختصرة في الوقت نفسه لكل شخصية لا تؤثر فيها كمية المعلومات التي تتوافر لديه فتخرجه عن خطته العامة، وهو يفتتح الترجمة بذكر اسمها وكنيتها ولقبها ونسبها، ويذكر بعضاً ممن أخذ عنهم المترجم، ومن أخذوا عنه، ثم يذكر بعض ما قيل في منزلته العلمية وعدالته، ويذكر تاريخ وفاته، وقد يذكر مولده أيضاً، ثم يروي -إن تيسر له ذلك- شيئاً من مرويات المترجم بإسناده إليه.

وتختلف المادة الموجودة في ترجمة إلى أخرى حسب طبيعة المترجم له وقيمته العلمية أو الأدبية أو مكانته السياسية من جهة، وتتوحد في الأسس العامة لمكونات الترجمة من جهة أخرى، ولا نجد تناقضاً في ذلك. ولقد تمكن رحمه الله من أن يتخلص

من المادة الضخمة التي تحصلت لديه عن بعض كبار الأعلام -طلباً للاختصار- بإحالة القارئ إلى مصادر أوسع تناولت ذلك العلم بتفصيل أكثر[3]، ومع ذلك فـإن طـول التراجم وقصرها لي السير من الأمور الواضحة لمطالع الكتاب، فقد نجد ترجمة لا تزيد على بضعة أسطر وأخرى تبلغ صفحات عديدة.

أما أسلوبه الأدبي في عرض الترجمة فقد تميز بالحبك ولم يعن بالصـنعة البيانيـة وتزويق الألفاظ مثل غيره من معاصريه كابن سيد الناس والتاج السـبكي والصـلاح الصفدي فللكلمة مكانتها عند الذهبي وهو الناقد الذي يختار العبارة المناسبة للتعـبير عما يريد بدقة وأمانة ويصف المترجم بالعبارة التي تزنه جرحاً أو تعديلاً، فهو أسلوب علمي قبل كل شيء، وكان الذهبي معتنياً في كتابه بالنقد كل العناية، فـاعتنى بكـل أنواع النقد في السير ولم يقتصر على مجال واحد منه، وقد عني بنقد المترجمين وتبيـان أحوالهم، وأصدر أحكاماً وتقويمات تاريخية، وانتقد الموارد التي نقل منـها، ونبـه إلى أوهام مؤلفيها، وبرع في إصدار الأحكام على الأحاديث إسناداً ومتناً، وسحب ذلك على الروايات التاريخية، وكان من منهج الذهبي نقل آراء المـوافقين والمخـالفين في المترجم ليقدم صورة كاملة عنه، وهو طابع عام في كتابه نجده في كل ترجمـة مـن تراجمه، ولقد وفق الذهبي إلى أن يكون منصفاً إلى درجة غير قليلة في نقده في كثير من الناس، وما رأينا عنده تفريقاً كبير بين علماء المذاهب الأربعة وما كان يرضى الكلام بغير حق ولا حتى نقله في بعض الأحيان، ولقد بلغ حرص الذهبي في النقد وشدة تحريه أنه تكلم في ابنه أبي هريرة عبد الرحمن فقال: "إنه حفظ القرآن ثم تشاغل عنه حـتى نسيه".[4]

ولقد رماه تلميذه التاج السبكي -حين ترجم له في "طبقات الشافعية الكبرى"- بالتعصب والهوى العقائدي، والحق أن الذهبي -كما قال بشار عواد معروف- إنمـا كان يراعي في أكثر الأحيان قيمة الشخصية وشهر ا بين أهل العلم أو مكانتها سواء

[3] كقوله في ترجمة عكرمة بن أبي جهل: "استوعب أخباره أبو القاسم بن عساكر"، وفي ترجمة يزيد بن أبي سفيان: "له ترجمة طويلة في تاريخ الحافظ أبي القاسم"، ...

[4] انظر: السخاوي: الإعلان بالتوبيخ ص 488

كان متفقاً معه في العقيدة أم مخالف، فعل ذلك مع كبار النحويين وأعلام الصوفية وكبار الخلفاء والملوك والسلاطين، وفعله أيضاً مع الشهاب السهروردي المقتول فطول ترجمته باعتباره "العلامة الفيلسوف السماوي المنطقي" مع أنه ذكر أن الذين أفتوا بقتله "أحسنوا وأصابوا"، وترجم ترجمة حافلة لراشد الدين سنان صاحب الدعوة الـ ارية الذي كان في رأيه "سخط وبلاء"، ...

وقد نشر الكتاب محققاً عن مؤسسة الرسالة، بيروت في ثلاث وعشرين جزءًا من القطع المتوسط (تجاوز مجموع صفحا ـما ثلاث عشرة ألف صفحة)، وألحق به جزآن للفهارس العامة، وكانت طبعته الأولى سنة 1401هـ/1981 م ، والثانية سنة : 1402هـ/1982م، والثالثة 1405هـ/1985م. وقد أشرف على التحقيق وخرج أحاديثه الشيخ شعيب الأرنؤوط، وشاركه في تحقيق أجزاء من الكتاب كل: حسين أسد، ومحمد نعيم العرقسوسي، ومأمون صاغرجي، وعلى أبو زيد، ونذير حمدان، وكامل الخراط، وصالح السمر، وأكرم البوشي، وإبراهيم الزيبق، ود. محيي هلال السرحان، وقدم للكتاب بدراسة ضافية (وشارك في تحقيق بعض أجزائه): د. بشار عواد معروف.وقد ألحقت بالكتاب فهارس فنية هامة للآيات، والأحاديث، والمؤلفين، والأمثال، وكلمات فسرها المؤلف، وأسماء المؤلفات، والأماكن، والطبقات، والوقائع والحوادث، والأعلام المترجمين، وأسانيد الذهبي، وأقوال الذهبي، والأقوام والجماعات، والشعر.

وهذه الطبعة مثال جيد للتحقيق العلمي المؤسسي الممتاز[5]، فقد خدم الكتاب أجل خدمة، مع طباعة أنيقة، وتصحيح ومراجعة دقيقة وفهارس وافية، أضافت إلى الكتاب قيمة جديدة.

[5] لابد أن يقع التضارب في عمل مشترك كبير كهذا العمل (تحقيق سير النبلاء)، وقد وقع شيء من ذلك وإن كان يسيراً لا يغض من قيمة هذا الجهد الكبير في تحقيق الكتاب وتصحيحه وضبط مشكله ، من ذلك 18 / 61 س 9 إذ ضبط لفظ (الغزي) بالغين المعجمة في حين جعل بالمهملة في 18 / 50

ومن المؤاخذات على التحقيق: أخطأ محقق السير في 14 / 143 حاشية إذ أحال في ترجمة ابن زنجويه إلى طبقات الحنابلة 1 / 306، وهو خطأ إذ الموجود هناك ابن زنجويه آخر.

والحق أن سير أعلام النبلاء واحد من أضخم المؤلفات التي أخرجتها الحضارة الإسلامية وإحدى مفاخرها الزاهرة، حصر مادة ضخمة في تراجم الأعلام لفترة امتدت قرابة السبعمائة سنة فضلاً عن التوازن في نطاقه المكاني الذي شمل جميع الرقعة الواسعة التي امتدت إليها الإسلام من الأندلس غرباً إلى أقصى المشرق، وفي الشمول النوعي للمترجمين في كل ناحية من نواحي الحياة وعدم اقتصاره على فئة أو فئات معينة منهم بحيث صار واحداً من الكتب التي يقل نظيرها ويعز وجودها في تاريخ الحركة الفكرية الإسلامية، ونتيجة لذلك أصبح الكتاب مصوراً لجوانب كثيرة من الحركة الفكرية وتطورها عبر القرون السبعة لأن الإنسان هو العنصر الحاسم في هذه الحركة وبه تتحدد ميزا ا وسما ا، ويؤثر تكوينه الفكري على تطورها سلباً أو إيجاباً.

والكتاب في غاية الأهمية لدراسة أحوال ا تمع الإسلامي، ومنها الأصول الاجتماعية والاقتصادية لمن عرفوا في التاريخ الإسلامي باسم العلماء، ودراسة مثل هذه الكتب تشير إلى انعدام الطبقية بين المتعلمين -كما يقول د. بشار عواد معروف-، وأن تقدير الإنسان إنما يكون وفق ومقاييس راقية أبرزها علمه ومعرفته ودرايته التي تجعله في مكانة بارزة بين الناس، وهي موازين على غاية من الرقي الإنساني، وقد جربنا المؤلف وهو يمدح فقيراً ويذم غنياً، ويثني على عبد أسود ويتكلم في سيد كبير، وما ذلك إلا صدى لتربية القرآن الكريم حيث قال: ﴿إن أكرمكم عند الله أتقاكم﴾.

ولتقي الدين القرشي الهاشمي كتاب: "تعريف ذوي العلاء لمن لم يذكره الذهبي من النبلاء"[6].

---

6 ط. دار صادر للطباعة النشر، بيروت.